

# Nasjonale prøver i regning – som grunnlag for kunnskap og refleksjon rundt utviklingsarbeid

Rune Nordgård og Rigmor Kristine Strøm



Masteroppgave UTLED 4090  
Institutt for lærerutdanning og skoleforskning

UNIVERSITETET I OSLO

01.11.2014



© Rune Nordgård og Rigmor Kristine Strøm

2014

Nasjonale prøver i regning – kunnskap og refleksjon rundt utviklingsarbeid

Rune Nordgård og Rigmor Kristine Strøm

<http://www.duo.uio.no>

Trykk: Eidsvoll kommune

# Sammendrag

Skolen er stadig under press og i endring. For stadig å møte samfunnets krav, blant annet resultatforbedring og bedre kvalitet, har dette vært med på å danne grunnlaget for innføringen av Nasjonal kvalitetsvurderingssystem (NKVS) (Utdanningsdirektoratet 2014a). NKVS skal bidra til kvalitetsutvikling, åpenhet og dialog om skolens virksomhet. Det skal også gi grunnlag for kvalitetsutvikling av den enkelte skole, og omfatter blant annet nasjonale prøver i regning. Hensikten med vår oppgave er å få bedre kunnskap om hvordan skoleledere (rektorer) og matematikklærere arbeider med resultatene på nasjonale prøver i utviklingsarbeidet på deres skole. I vår oppgave vil sentrale dokumenter der det omtales hvilke forventninger nasjonale myndigheter har til skolene og skoleeier med tanke på oppfølging og bruk av nasjonale prøveresultater bli innholdsanalysert.

Vår problemstilling er: **Hvordan bruker rektor og matematikklærere resultatene fra nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid på en skole?** Følgende forskningsspørsmål benyttes for å utdype vår problemstilling:

- Hva forventes fra nasjonalt nivå med tanke på bruk av resultatene på nasjonale prøver i regning?
- Hvordan bruker skolene resultatene på nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid?

I vår oppgave har vi valgt en kvalitativ forskningsmetode. Problemstillingen og forskningsspørsmålene er knyttet til skoleledernes og matematikklæreres oppfatninger og erfaringer. Med bakgrunn i dette har vi valgt en kvalitativ forskningsstrategi med fenomenologisk tilnærming. To caseskoler lokalisert i to forskjellige kommuner, hvor to rektorer og to grupper av matematikklærere er intervjuet. Vi har her benyttet oss av halvstrukturerte, kvalitative forskningsintervju. For å gi et best mulig innblikk i hvordan rektorer og matematikklærere jobber med resultater på nasjonale prøver i regning i deres utviklingsarbeid, har vi benyttet oss av meningsfortelling i analysearbeidet. I tillegg har strategiene til Little (2012), «zooome inn» og «zooome ut», blitt bruk i denne sammenheng. Disse to strategiene har vi brukt for å belyse nåværende praksis og planer for videre utvikling. Mikro- og makroprosesser er teoretiske perspektiver (Little 2012) som vil være sentrale i vår analyse av caseskolene. Mikroprosesserstudier må til for å undersøke egen organisasjon med

tanke på elevenes læringsutbytte. Makroprosessstudier er analyse av elevenes læringsutbytte på kommunalt-, fylke- og statsnivå.

I vår teoretiske innramming har vi valgt å ta utgangspunkt i litteratur som belyser bakgrunnen for studien og er med på å forklare konteksten, og perspektiver vi bruker til å analysere dataene våre. Som rammeverk for å se på hvordan rektorer og matematikklærere bruker resultater på nasjonale prøver i regning i deres utviklingsarbeid, har vi blitt inspirert av tanker fra studien til Ikemoto og Marsh (2007).

Med tanke på bruk av nasjonale prøveresultater i regning er det klare nasjonale forventninger om at elevenes prestasjoner skal kartlegges, dokumenteres og følges opp over tid. Resultatene skal vise om elevenes prestasjoner er i samsvar med læreplanens mål for grunnleggende ferdigheter i regning. Politiske styringsdokumenter presiserer at det er nødvendig å utvikle en ansvarlighetskultur med klare nasjonale mål og tydelig ansvars plassering, der beslutninger om utvikling av skolens praksis i større grad skal ta utgangspunkt i informasjon og kunnskap om resultater. Disse verktøyene forutsetter en rekke forventninger til både skoleeier, skoleleder og lærer.

Resultatene fra intervjuundersøkelsen viser at matematikklærerne ser liten nytteverdi i å bruke resultatene på nasjonale prøver i regning. Elevene etterspør ikke resultatene på testen i etterkant, heller ikke foreldre. Ingen på skolene vi besøkte tar fullt ut ansvaret for nasjonale prøver i regning. Det oppleves i stor grad, for både rektorer og matematikklærere, at gjennomføring og bruk av resultater oppleves som påtvunget fra myndighetene. Vi tolker det slik at de ikke ser «linken» mellom regning som grunnleggende ferdighet og matematikk.

Våre funn viser at verktøyene som er utarbeidet og er tilgjengelig i prøveadministrasjonssystemet (PAS) (Utdanningsdirektoratet 2014b) er lite kjent og dermed lite brukt i skolene. Rektor ser større nytteverdi enn lærerne i bruken av resultatene på nasjonale prøver i regning. Resultatene oppfattes som en viktig kvalitetsindikator til å sammenligne skoler, ikke som en kartlegging av enkeltelevens kompetanse. Mangel på eierforhold kan skyldes at premissene for nasjonale prøver er lagt sentralt. Bruken av verktøyene i NKVS gjør at skoler og kommuner setter fokus på enkelte aspekter ved skolens virksomhet. Her kan strategiene «zooome inn» og «zooome ut» være gjeldende (Little 2012). Skolene følger opp resultatene, men har lite fokus på hvordan de skal utnytte nasjonale resultater best mulig for å drive utvikling på egen skole.

# Forord

Å skrive en masteroppgave vil vi beskrive som en lang reise. Klare tanker og gode ideer som i hode er klokkeklare, kan det være utfordrende å få skrevet ned med ord. Når disse tankene blir gjort om til ord, kan de få en annen betydning. Det som er en tanke hos en av oss, gir kanskje en annen betydning for den andre. Dette kan være svært utfordrende og tidskrevende, men samtidig nyttig for å kunne være sikker på at det vi sammen vil formidle blir forståelig for mottaker. Det å være to om denne oppgaven har hjulpet oss til å holde framdriften oppe, der vi har utnyttet hverandres sterke sider.

Med oss på denne reisen har vi hatt stor hjelp og støtte av vår veileder Guri Skedsmo, som med sin erfaring har gitt oss gode og konstruktive tilbakemeldinger under veiledningssamtalene. Hun har vært svært villig til å svare på små og store spørsmål vi har rettet på mail, skype og telefon underveis. Du har alltid vært positive motivatorer. En stor takk til deg Guri.

Uten våre informanter hadde ikke denne oppgaven blitt realisert. Vi vil derfor rekke en stor takk for at de ga av sin tid. Det var spennende og interessant å bli kjent med dere og hvordan dere arbeider med nasjonale prøver i regning.

Uten en velvillig arbeidsgiver hadde vi ikke kommet i mål masteroppgaven. Vi retter en stor takk til Eidsvoll kommune for at dere har valgt å prioritere kompetanseheving generelt og spesielt skoleledelse.

Vi vil til slutt takke familie og venner for deres kritiske blikk og konstruktive tilbakemeldinger og for at dere har holdt ut med oss. Tusen takk skal dere ha.

Oktober 2014

Rune Nordgård og Rigmor Kristine Strøm

# Innholdsfortegnelse

1	Introduksjon .....	1
1.1	Nasjonale prøver.....	2
1.2	Evaluerings og forskning på bruk av nasjonale prøver .....	6
1.3	Presentasjon av problemstilling og forskningsspørsmål .....	9
2	Forskning og teori .....	11
2.1	Hva har skjedd av forskning? .....	11
2.2	Teoretiske perspektiver og analytiske rammeverk .....	15
2.3	Oppsummering teori .....	19
3	Metode.....	20
3.1	Vitenskapelig plassering.....	20
3.2	Analyse av dokumenter .....	21
3.3	Datainnsamling og utvalg .....	22
3.4	Bruk av registerdata (KOSTRA) .....	23
3.5	Det kvalitative forskningsintervju .....	23
3.6	Analyse av intervju .....	25
3.7	Forskningsetikk .....	26
3.8	Reliabilitet og Validitet .....	27
3.9	Oppsummering av metode.....	29
4	Nasjonale forventninger knyttet til bruk av resultatene på nasjonale prøver .....	30
4.1	Analyse av nasjonale forventninger knyttet til bruk av resultatene på nasjonale prøver .....	30
4.2	Det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet (NKVS) .....	34
4.3	Oppsummering av nasjonale forventninger.....	37
5	Analyse av data .....	38
5.1	Presentasjon av to caseskoler .....	38
5.1.1	Sjøstjerna skole .....	38
5.1.2	Skogstjerna skole.....	42
5.2	Hvordan følger skolene opp arbeidet med resultater på nasjonale prøver i regning? .....	45
5.2.1	Oppfatning av nasjonale prøver Sjøstjerna skole .....	45
5.2.2	Bruk av nasjonale prøveresultater .....	47
5.2.3	Personalets kapasitet og støtte til å vurdere data.....	53

5.2.4	Tid tilgjengelig for å tolke og iverksetting av tiltak.....	55
5.2.5	Oppfatning av nasjonale prøver på Skogstjerna skole .....	57
5.2.6	Bruk av nasjonale prøveresultater .....	58
5.2.7	Personalets kapasitet og støtte til å vurdere .....	60
5.2.8	Tid tilgjengelig for å tolke og iverksetting av tiltak.....	61
5.2.9	Ønsker om ny praksis på caseskolene .....	63
5.3	Oppsummering av caseskolene .....	65
6	Diskusjon.....	70
6.1	Bruk av «zoome inn» og «zoome ut» .....	70
6.2	Implikasjoner for utvikling av praksis og strategier for å «zoome inn».....	75
6.3	Betydningen av dialog og samhandling.....	79
6.4	Resultatstyring og ansvarliggjøring.....	81
6.5	Samarbeid med andre .....	84
6.6	Lederstrategier .....	85
6.7	Bruk av resultater på gruppenivå og/eller på individnivå. Er andre verktøy bedre enn nasjonale prøver?.....	87
7	Oppsummering .....	89
7.1	Oppsummering av resultater og hovedfunn.....	89
7.2	Implikasjoner for videre forskning .....	90
	Litteraturliste .....	92
	Register.....	98
	Figurer .....	98
	Tabeller.....	98
	Vedlegg .....	99
I.	Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjekt .....	99
II.	Intervjuguide.....	101
III.	Godkjenning fra NSD .....	109
IV.	Tildeling av veileder .....	111



# 1 Introduksjon

Resultater fra nasjonale prøver viser at 8. trinnse elever på nasjonalt nivå har behov for å jobbe mer med regning som grunnleggende ferdighet i alle fag (Ravlo og Johansen 2013). Dette gjelder da spesielt innenfor fagemner som tallbehandling og målinger. Disse påstandene blir støttet fra Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) fra 2012 (Grønmo *et al.* 2012). Ut fra oppgaver som elevene får på nasjonale prøver i regning, greier elevene ikke å resonnerer seg fram til forventet svar da de mangler formell kunnskap i matematikk (Ravlo og Johansen 2013). Disse opplysningene forteller at det fortsatt gjenstår arbeid før vi får en vellykket integrering av regning som grunnleggende ferdighet i alle fag. Den nasjonale satsingen Ungdomstrinn i utvikling 2013-2017 gir alle skoler med ungdomstrinn tilbud om skolebasert kompetanseutvikling i regning som grunnleggende ferdighet. Målet med kompetanseutviklingen er blant annet å synliggjøre hvordan regning kan bidra til å utvikle elevenes fagkompetanse i alle fag (Utdanningsdirektoratet 2014c).

Utviklingsarbeid er skolens måte å følge opp og bruke resultatene fra nasjonale prøver til det beste for den enkelte elev og på gruppenivå. Det handler også om hvordan og på hvilke måte skolen og de ansatte kan lære av erfaringer gjort med oppfølgingen av nasjonale prøveresultater. Det er klare forventninger til at ulike aktører (kommuner, skoleledere og lærer) tar i bruk nasjonale prøveresultater. I masteroppgaven ser vi på hvordan to caseskoler, lokalisert i to ulike kommuner, responderer på disse forventningene. Vi er to skoleledere som har undervist i matematikk i flere år. Hensikten med arbeidet er å undersøke hvordan skoler følger opp forventninger fra nasjonale myndigheter og hvordan skolene, skoleledere og matematikklærere bruker resultater fra nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid.

Vi velger å starte med en kort introduksjon om nasjonale prøver. Deretter ser vi nærmere på evaluering og forskning på bruk av prøvene. Deretter presenteres problemstilling og forskningsspørsmålene. Teoridelen i kapittel to har vi valgt å dele i to. Den første delen tar for seg hva som har skjedd av forskning på feltet. Den andre delen tar for seg teoretiske perspektiver på bruk av elevresultater og data i utviklingsarbeid, samt perspektiver på hvordan en kan analysere og tar i bruk tester som nasjonale prøver i regning i det daglige virke.

I kapittel 3 vil vi beskrive metodevalg. Vi har valgt et kvalitativt casestudie (Cohen 2011, Ragin 1994) av to ungdomsskoler, der vi har gjennomført forskningsintervjuer (Kvale 1997) med matematikklærere og rektor.

I fjerde og femte kapittel vil vi ta for oss analyse av data. Dataene vil knyttes opp imot våre to forskningsspørsmål: Hva forventes fra nasjonalt hold (kapittel 4) og hvordan dette følges opp i praksis på den enkelte skole (kapittel 5). Vi foretar dypdykk på to skoler i forskjellige kommuner. Den ene skolen er i kommunegruppe 13; slike kommuner er store kommuner utenom de fire største byene (Oslo, Bergen, Stavanger og Trondheim), og den andre skolen er i kommunegruppa sju; kommuner som er plassert i denne gruppen er mellomstore kommuner med lave bundet kostnader per innbygger og lave frie disponible inntekter (Hovik og Stigen 2008).

I kapittel 6 vil vi diskutere våre funn opp imot aktuell teori og forskning, som er beskrevet i kapittel 2. Avslutningsvis vil vi kort oppsummere funn knyttet opp imot forskningsspørsmålene og problemstillingen. Vi vil også komme med implikasjoner for videre forskning på nasjonale prøver i regning.

## **1.1 Nasjonale prøver**

Nasjonale prøver ble prøvd ut første gang i 2004 og det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet, der nasjonale prøver inngår som et sentralt verktøy ble innført i 2005 (Skedsmo 2009). Diskusjonene om man skulle etablere et nasjonalt system for kvalitetsvurdering av skolen startet imidlertid allerede tidlig på 1990-tallet. *Organisation for Economic Co operation and Development* (OECD) gjennomførte en vurdering av det norske utdanningssystemet som ble publisert på slutten av 1980-tallet, og denne vurderingen regnes gjerne som startpunktet for disse diskusjonene (Skedsmo 2009). I denne rapporten stiller OECD-ekspertene spørsmål som «Hvordan vet dere at utdanningssystemet holder god kvalitet? Hvordan er dette dokumentert?» (Hopfenbeck *et al.* 2013). Flere offentlige utredninger (NOU-rapporter) og stortingsmeldinger ble utarbeidet gjennom 90-tallet og begynnelsen på 2000-tallet. I disse dokumentene diskuteres det hva et nasjonalt kvalitetsvurderingssystem bør inneholde, for eksempel om nasjonale tester bør være en bestanddel. Noen av dokumentene foreslår også et rammeverk for hvordan et kvalitetsvurderingssystem kan se ut (Skedsmo 2009). Flere forskere har pekt på at de

middelmådlige resultatene på den første PISA-undersøkelsen (The Programme for International Student Assessment), samt evalueringene av 90-tallets reformer, var avgjørende for at Stortinget i 2004 vedtok å etablere et nasjonalt vurderingssystem for grunnsopplæringen (Elstad og Sivesind 2010). Det ble iverksatt året etter. Et av de viktigste politiske dokumentene som bereder grunnen for dette er St.meld. nr. 30 «Kultur for læring» (2003-2004). Et sentralt mål var at systemet skulle bidra til kvalitetsutvikling på alle administrative nivåer: nasjonale myndigheter, skoleeier, skoleleder, faglig leder og instruktør og læreren. I konsentrerer vi oss om skolesystemet. Verktøy som skal brukes skal bidra til informasjon både for å utforme framtidens utdanningspolitikk og hjelpe skoleeier, skoleledere og lærere til å forbedre kvaliteten på opplæringen, og ikke minst hjelpe elevene til å bedre sine læringsresultater.

Målet med kvalitetsvurderingen er at elevene skal få et godt læringsmiljø og et best mulig læringsutbytte (St.meld. nr. 31 «Kvalitet i skolen» 2007-2008). Kvaliteten i grunnsopplæringen kjennetegnes av i hvilken grad de ulike målene for grunnsopplæringen faktisk virkeliggjøres:

- Alle elever som går ut av grunnskolen, skal mestre grunnleggende ferdigheter som gjør dem i stand til å delta i videre utdanning og arbeidsliv. Grunnleggende ferdigheter er at eleven skal kunne uttrykke seg muntlig, skriftlig, kunne lese, kunne bruke digitale hjelpemidler og regne (Utdanningsdirektoratet 2014d)
- Alle elever og lærlinger som er i stand til det, skal gjennomføre videregående opplæring med kompetansebevis som godkjennes for videre studier eller i arbeidslivet.
- Alle elever og lærlinger skal inkluderes og oppleve mestring.

(St.meld. nr. 31 «Kvalitet i skolen» 2007-2008).

Etablering av et slikt system sees på som et politisk «skifte» i norsk skole (Engeland 2000, Langfeld 2008). Det var politisk enighet om å heve kvaliteten i norsk skole. Samtidig var det et ønske om å bedre elevenes evne og lyst til å lære, samtidig som en så et behov for å styrke de grunnleggende ferdighetene til elevene. Før «skifte» var det mål- og innholdsstyrte verktøy som regulerte skolens praksis, mens det nye vil være økt grad av resultatstyring som inkludere flere vurderingsverktøy. Hensikten med verktøyene er å skaffe informasjon om elevenes læringsresultater og kan gi informasjon om kvalitetsnivået på opplæringen som kan brukes til å forbedre praksis (Skedsmo 2009). «Skiftet» i styringen av skolen og det sterkere fokuset på

mål og resultater har sin bakgrunn i endringer i styringen av offentlig sektor generelt. Implementeringen av NPM i Norge på 90-tallet dreier seg hovedsakelig om innføringen av målstyring. Med PISA-resultatene på begynnelsen av 2000-tallet fikk vi et sterkere fokus på resultatene i skolen og hva skolen skal lede fram til (jm. Roald 2012, Sivesind, Langfeldt & Skedsmo 2010).

Det er et krav at alle kommuner etablerer et kvalitetssystem. Kravet om etablering av kvalitetssystem kom i 2003. Opplæringslovens § 13-10 som omhandler skoleeiers forsvarlige kvalitetssystem sier følgende om vurdering og det nasjonale kvalitetssystemet:

*Kommunen/fylkeskommunen og skoleeigaren for privat skole etter § 2-12 skal ha eit forsvarleg system for vurdering av om krava i opplæringslova og forskriftene til lova blir oppfylte. Kommunen/fylkeskommunen og skoleeigaren for privat skole etter § 2-12 skal ha eit forsvarleg system for å følgje opp resultata frå desse vurderingane og nasjonale kvalitetsvurderingar som departementet gjennomfører med heimel i § 14-1 fjerde ledd.*

(Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa, opplæringslova 2014).

Hensikten med skoleeiers kvalitetssystem er ifølge er St.meld. nr. 31 «Kvalitet i skolen (2007-2008) å sikre alle elever en oppfølging hvor skoleeier er ansvarlig for vurdering av og oppfølging av om krav i opplæringslova blir oppfylt. Kvalitetssystemet skal sikre at skolens læringsresultater og læringsmiljø blir fulgt opp av skoleeier gjennom vurdering, mål og resultater. Generelt defineres utdanningskvalitet som:

- Resultatkvalitet (nasjonale prøver, karakterer og grunnskolepoeng).
- Prosesskvalitet (trivsel, mobbing og faglig veiledning)
- Strukturkvalitet (antall elever, lærerårsverk og lærertetthet).

Resultatkvaliteten regnes som et overordnet kvalitetsområde (NOU 2003).

For å skape en felles forståelse av ansvarsområdet har Kommunenes sentralforbund (KS) og Utdanningsdirektoratet utgitt en veileder hvor hensikten med bestemmelsene er kommentert med følgende uttalelse:

*Henvisningen i begge bestemmelsene til nasjonale kvalitetsvurderinger innebærer at systemet også må legge til rette for nødvendig oppfølging dersom de nasjonale kvalitetsvurderingene indikerer manglende overholdelse av lover og forskrifter. Overordnet*

*mål for det nasjonale systemet for kvalitetsvurdering er å bidra til kvalitetsutvikling på alle nivåer i grunnopplæringen og økt læringsutbytte for den enkelte elev.*

(Utdanningsdirektoratet 2014e).

NKVS bestod i første omgang av nasjonale prøver (lesing, engelsk og regning) og Skoleporten. Skoleporten er en nettportal som presenterer tall, statistikk og indikatorer om for eksempel ressurser, læringsresultater og læringsmiljø. Statlig tilsyn er verktøy som har kommet til seinere (Utdanningsdirektoratet 2014f). I vår studie velger vi å se nærmere på nasjonale prøver i regning. Fokuset i oppgaven er rettet mot nasjonale forventninger til bruk av nasjonale prøveresultater og sentrale aktører sin oppfatning av hvordan og på hvilke måte skolene bruker disse resultatene til å drive utvikling av skolen.

Formålet med nasjonal prøve i regning er å kartlegge om elevenes prestasjoner er i samsvar med læreplanens mål for grunnleggende ferdigheter i regning. Testen har til hensikt å gi informasjon til nasjonale myndigheter, fylkesmyndigheter, skoleeiere, skoleledere, lærere, foreldre og elever, som kan tjene som et grunnlag for videre arbeid og utvikling (Utdanningsdirektoratet 2014g). Resultatene fra nasjonal prøve i regning er også ment å bli brukt som en del av elevenes formative vurdering i matematikk.

Da nasjonale prøver ble gjennomført for første gang, var det stor motstand. En evaluering av prøvene viste at de ikke holdt god nok kvalitet og at det var behov for å se nærmere på prøvenes validitet og reliabilitet (Lie, Hopfenbeck, Ibsen & Turmo 2005). Utdannings- og forskningsdepartementet ga direktoratet for utdanning og opplæring ansvaret for utvikling av nye tester (Utdanningsdirektoratet 2014h), som ble innført høsten 2007. Direktoratet har ansvaret for å foreslå de rammer som fastsettes av departementet. I tillegg har direktoratet et overordnet ansvar for å gi informasjon om testene, og for å føre tilsyn med operasjonalisering av testene.

## 1.2 Evaluering og forskning på bruk av nasjonale prøver

Siden etableringen av NKSv i 2005 er det blitt gjennomført flere evalueringer på oppdrag fra sentral utdanningsmyndigheter og forskningsstudier. Mot slutten av 2000-tallet gjennomførte Agder Universitet sammen med Agderforskning og Danmarks pædagogiske universitet en evaluering av det nasjonale kvalitetssystemet. Denne evalueringen viser at Norge er en del av en internasjonal trend som legger vekt på å kunne dokumentere utdanningenes prosesser og hvor vellykket styringen av dem er. Allerup *et al.* (2009) peker på at kommuner og rektorer er positive til bruk av resultater til styringsmessige og kontrollerende bruk, men for den enkelte elev har resultatene liten pedagogisk diagnostisk effekt. Videre viser rapporten at skolene er blitt mer samarbeidsorienterte, og at det er tydelige tendenser til at jo mer sentralt man er plassert i skolesystemet, jo mer positiv vurderer man vurderingssystemet (Allerup *et al.* 2009).

I 2010-2011 var også vurderingssystemet til gjenstand for vurdering av OECD (OECD 2010-2011). De slo fast at vurderingssystemet har kommet langt, men at det er behov for:

- Klare og konsistente mål for vurderingsarbeidet.
- Å skille mellom ulike typer vurderingsverktøy etter funksjon og hensikt.
- Konkretisering av kompetansemål i undervisningen.
- Klarere og omforente vurderingskriterier.

Å styrke kompetansen til alle aktører med hensyn til å ta i bruk vurderingsresultater på en hensiktsmessig og systematisk måte som styrker endring og utvikling:

- Tilbakemelding/belønningssystemer for lærere.
- Å måle utvikling av resultater over tid.
- Større grad av ekstern skolevurdering.
- Et samordnet nasjonalt tilsyn.

I 2012-2013 gjennomførte Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) en evaluering av nasjonale prøver som system. NIFU sier at prøvenes funksjon som styringsverktøy står sterkt på skoleledernivå, litt svakere på skoleeiernivå og så godt som fraværende på lærernivå. Mange lærere erfarer at prøvene gir dem kunnskap om elevene som de enten har fra før eller som de kunne ha skaffet seg gjennom andre kartleggingsprøver. Lærere på store skoler hvor ledelse og lærere arbeider som kollegium både i forberedelsen og bruken av resultatene, ser imidlertid større nytte av nasjonale prøver enn lærere som oppfatter at gjennomføringen og etterarbeidet med prøvene hviler på dem alene. Skoleeiere og skoleledere mener at de har nytte av prøvene som et administrativt styringsverktøy i utviklingen av grunnskolen, men at ikke alle skoleeiere utnytter prøveresultatene på denne måten – og at prøvene kanskje heller ikke kan utnyttes på denne måten i små kommuner fordi gjennomsnittstallene vil være basert på få elever (Seland, Vibe & Hovdhaugen 2013).

I sin doktoravhandling tar Guri Skedsmo (2009) på den ene siden for seg de politiske intensjonene med NKVS, og på den andre siden, hvordan skoleledere opplever bruken av ulike typer vurderingsverktøy som produserer informasjon og kan dermed gi et grunnlag for skolens utviklingsarbeid. Hun peker på at den utdanningspoliske retorikken vektlegger at resultatene av nasjonale prøver skal brukes til videre utvikling og læring, mens kontrollperspektivet underkommuniseres. Skoleledere opplever verktøy som nasjonale prøver, brukerundersøkelser osv. hovedsakelig som kontroll og en del av et administrativt system som kan gi dem grunnlag til å ta beslutninger om satsningsområder på den enkelte skole og legitimere disse. Videre trekker hun fram at resultatene av nasjonale prøver, slik de framstilles i rapporter, i liten grad kan si noe om grad av måloppnåelse. I stedet er det i rapportene fokus på å sammenligne resultater av grupper av studenter, skoler og kommuner. Det at prøvene er normbaserte, og at mestringsnivåene vil variere noe fra år til år, gjør det vanskelig å sammenlikne over år, spesielt på individnivå. Videre hevder Skedsmo (2009) at denne måten å koordinere utdanningssystemet, vil påvirke forholdet mellom nasjonale og lokale myndigheter samt skolene, og skape nye mønstre for samhandling.

Aasen *et al.* (2012) har gjennomført en evaluering av Kunnskapsløftet, som viser at mange kommuner og fylkeskommuner de siste årene har arbeidet målrettet med kvalitetsvurdering og utviklingsstrategier for grunnskoleopplæringen. Evalueringen viser at de fleste kommunene jevnlig drøfter resultater fra de obligatoriske kartleggingsprøvene, nasjonale prøver

og elevundersøkelsen, mens en mindre del velger å bruke resultatene i utviklingsarbeidet ved skolene.

OECD-rapporten fra 2013 fokuserer hovedsakelig på implementeringen av «Vurdering for læring-programmet» i Norge (Hopfenbeck *et al.* 2013). Selv om dette ikke er en konkret evaluering av det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet, kan den allikevel ha relevans for vår forskning. Forfatterne konkluderer blant annet med:

- Etablering av læringsnettverk mellom skolene har hjulpet utveksling av kunnskap og gir støtte i implementeringsprosessen.
- Å legge til rette for en kontinuerlig utveksling mellom de ulike aktørene for å skape et forum for tilbakemelding og læring, noe som vil bidra til økt tillit til politikken.
- Å legge til rette for at skoleledere kan gjennomføre bærekraftig endring og gi dem den nødvendige kunnskapen om endringsprosessen, underliggende forutsetninger, bevis og forskning.
- Å legger vekt på skolepolitisk utvikling/endring grunnet skifte av kunnskapsministere (ibid.). Rapporten trekker fram Clemet, som la vekt på sterk ovenfra og ned ledelse og sterkt lederskap. Djupedal la vekt på behovet for mer forskningsbasert implementering av utviklingsarbeid. Halvorsen la vekt på tilbakemeldinger som en positiv strategi og en motivasjon i seg selv. Hun ville sette fokus på skoleutvikling og at alle skulle få være med i diskusjonen. En stor utfordring i skolen er at disse politiske forandringene kan skape reformtrøtthet (Hopfenbeck *et al.* 2013)

Sibbern (2013) har i sin masteroppgave tatt for seg i hvilken grad skoleledere og lærere bruker resultatene fra nasjonale prøver i engelsk. Hun har funnet ut at hverken lærere eller skoleledere bruker nasjonale prøver i engelsk i sitt fulle omfang. Funn viser at det er mangelfull kjennskap til veiledningsdokumenter, ansvarliggjøring av arbeid med prøvene og hensyn til de fire prinsippene som er intensjonen til vurdering for læring. Sibbern (ibid.) mener at noe må gjøres for å sikre arbeidet med resultatene fra nasjonale prøver i engelsk. Dette for å sikre læringsutbytte til elevene som gjennomfører prøvene.

Med dette som bakteppe mener vi at det derfor foreligger et forskningsbehov for å se på hvordan rektorer og matematikklærere bruker resultatene på nasjonal prøve i regning og



hvilke forventninger nasjonale myndigheter har til dette arbeidet. Vi mener derfor at vår masteroppgave er relevant og kan bidra til å sette søkelyset på nasjonale prøveresultater i regning til bruk i utviklingsarbeid på skoler.

### **1.3 Presentasjon av problemstilling og forskningsspørsmål**

Foruten evalueringsoppdragene og studiene nevnt tidligere, foreligger det lite forskning på bruken av nasjonale prøveresultater, og spesielt i regning. Det er en klar forventning fra sentrale myndigheter om at resultatene av nasjonale prøver skal brukes på alle administrative nivåer. Nivåer i denne sammenheng er nasjonale myndigheter, fylke, kommune (skoleeier), skoleledere og lærere. Vi ønsker å se på hvordan matematikklærer og rektorer bruker resultatene fra nasjonale prøve i regning. Vi valgte to skoler fra to forskjellige kommuner, som ligger på Østlandet men utenfor Oslo. To skoler ble valgt for å kunne sammenligne bruken av resultatene på nasjonale prøver i regning. Vår problemstilling er derfor følgende:

**Hvordan bruker rektor og matematikklærere resultatene fra nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid?**

Med utviklingsarbeid velger vi å ta utgangspunkt i Roald (2012), og hva han sier om organisasjonslæring. For at kvalitetsvurdering skal virke optimalt som et verktøy, trekker han fram at skoler og kommuner må arbeide systematisk med innhenting og analyse av informasjon som grunnlag for utviklingsarbeid på den enkelte skole (ibid.)

Masterstudiet har vært delt inn i fire temaer. Disse er:

- Ledelse av pedagogisk virksomhet.
- Utdanningskvalitet og læring.
- Styring av utdanning.
- Internasjonale trender og kulturelt mangfold i skole og utdanning

Vårt fokus er vinklet opp mot tema *ledelse av pedagogisk virksomhet og utdanningskvalitet og læring*. Ledelse av en pedagogisk virksomhet foregår innenfor visse rammer som er definert av Opplæringsloven, den nasjonale læreplanen, økonomi, politiske styringssignaler

og forventninger fra dokumenter internasjonalt, nasjonalt og lokalt. Ut fra disse to temaene har vi laget to forskningsspørsmål. Det første spørsmålet tar utgangspunkt i hva som forventes fra nasjonalt nivå med hensyn til bruk av nasjonale prøveresultater. Det andre spørsmålet tar utgangspunkt i hva som er praksis på den enkelte skole i forhold til bruk av nasjonale prøveresultater. Skedsmo (2009) peker på spenningen mellom *formuleringsarenaer* og *realiseringsarenaer*. Med *formuleringsarenaer* menes politiske intensjoner og *realiseringsarenaer* menes hvordan sentrale aktører i praksis bruker verktøyene (ibid.). Dette danner grunnlaget for følgende forskningsspørsmål:

- Hva forventes fra nasjonalt nivå med tanke på bruk av resultatene på nasjonale prøver i regning?
- Hvordan bruker skolene resultatene på nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid?

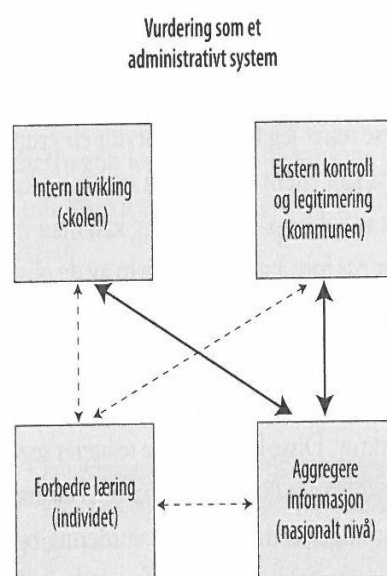
Studiets problemstilling tar utgangspunkt i et tema som er lite behandlet, og vi mener derfor at det er viktig å forske på området.

## 2 Forskning og teori

I dette kapittelet tar for oss litteratur som belyser hva som er gjort av undersøkelser til nå med tanke på nasjonale prøveresultater og som er med på sette konteksten for vår studie. Deretter presenteres teoretiske perspektiver som vi vil bruke som analytisk rammeverk for å forstå skolenes praksis med bruk av nasjonale prøveresultater.

### 2.1 Hva har skjedd av forskning?

Økt informasjon og kunnskap om elevenes læringsresultater gir mulighet for økt ansvarliggjøring og endring i ansvarsformer av lærere og rektorer. Hensikten med ansvarliggjøringen er å forbedre elevenes læring, og også å skape økt legitimering av utdanningssystemet i offentligheten (Langfeldt 2008). Figuren til høyre (Skedsmo 2011: 86) viser hvordan ulike funksjoner av vurdering og vurderingsverktøy henger sammen.



Figur 1; Vurdering som et administrativt system (Skedsmo 2011: 86).

Det er svake (stiplede linjer) sammenhenger mellom bruken av vurdering og vurderingsverktøy på skolenivå, kommunenivå og nasjonalt nivå og forbedring av læring for den enkelte elev. Det er sterke (heltrukne linjer) sammenhenger mellom intern utvikling på den enkelte skole og utvikling på kommunenivå. Med andre ord viser figuren at det administrative systemet retter seg mer mot å bruke vurderingsverktøy for å kontrollere og utvikle systemet, og handler i mindre grad om å hjelpe den enkelte elev til å utvikle seg videre. Undersøkelsen viser at for å hjelpe elever på individ nivå, må man antakelig ta i bruk andre type verktøy som er bedre egnet til å hjelpe den enkelte elev enn nasjonale testresultater.

Roald (2012) sier at skolens eneste oppgave er å nå visse målbare standarder i noen få fag. Fokus på tester og kvalitetsvurdering har ført til at behavioristisk orienterte tanker om drilling

av basisferdighetene blir diskuterte med fornyet styrke. Skoler og kommuner med tradisjon for skolebasert vurdering har størst evne til å nyttiggjøre seg nasjonale prøver og andre former for ekstern vurdering. Ved å ta med tilsatte, elever, foreldre og lokalmiljø inn i ulike former for vurderingsarbeid greier en å ta det komplekse spranget fra informasjon til kunnskapsutvikling som reelt bidrar til å utvide innsyn og repertoar i undervisnings- og læringsarbeidet.

Norsk utdanningspolitikk, som følger internasjonale styringstrender, vektlegger ansvarsstyring. Ifølge Roald (2012) innebærer det å gi handlingsrom innenfor ansvarsstyring og å utnytte det handlingsrommet som det blir gitt åpning for. Staten kontrollerer i sterkere grad kvaliteten i kommunene gjennom tilsynsordninger, samt ved å utvikle system for kartlegging og analyser av læringsresultater til elevene, jf. nasjonale prøver. Dette kan føre til dilemmaer for den enkelte skole. Roald peker på at skolen har et «indre liv» som må være delaktig. Utviklingsarbeidet kan være påførte rutiner med liten eller ingen integritet i skolens «indre liv». Rektorer og tilsatte ved skolene etterlyser faglig støtte fra kommunenivået utover de rent økonomiske og administrative spørsmålene. Roald (2012) sier at felles arenaer og konstruktiv dialog mellom de ulike nivåene blir viktig. Dialogdimensjonen i ansvarsstyringen blir lite utviklet mellom skole, kommune og stat. Resultatvariablene blir dominerende framfor struktur- og prosessvariabler, og det kan medføre til en snever diskusjon om utdanningskvalitet. Skal kvalitetsvurdering fungere som utviklingsredskap, må skoler og kommuner kunne samarbeide på en systematisk måte med innhenting og analyse av informasjon som grunnlag for utviklingsarbeid på organisasjonsnivå.

*Usystematisk kvalitetsvurderingsarbeid* innebærer at vurderingstiltak blir gjennomført uten at de inngår i en helhetlig plan som er avtalt mellom skole- og kommunenivået. Nasjonale prøver, elevundersøkelser og enkelte kartleggingsprøver blir gjennomført først og fremst fordi dette er bestemt fra statlig hold. *Systematisk kvalitetsvurderingsarbeid* bygger på planer for hvilken vurdering som skal gjennomføres, og hvordan resultatene skal formidles mellom skole- og kommunenivå. *Systemisk kvalitetsvurderingsarbeid* er opptatt av å etablere dialog og samhandling på tvers av tradisjonelle hierarkiske nivåer. Den helhetlige tankegangen kommer fram ved at en etterspør kvalitet på en måte som innebærer at kvalitative og virksomhetsbasert vurderingsmåter blir sett på som like viktige som kvantitative og eksterne vurderingsformer (Roald 2012).

Helle (2007) peker på at alle nivåer i organisasjonen trenger vurdering for å ta valg, prioritere innsats og medvirke til å få reell innflytelse på arbeidet som utføres. Skolens ansatte kan ut fra informasjonen som innhentes, iverksette tiltak og prioritere målsettinger og innsatsområder. Skolehverdagen formes i et samspill mellom forskjellige komponenter i svært komplekse prosesser som ikke kan årsaksforklares entydig. Med utgangspunkt i vurdering påpeker Helle at en enkeltperson ikke alene kan være årsak eller løsning til vurderingens mange utfordringer. Helle (2007) påpeker også at det fra ledelsen sin side er viktig at det blir avsatt tid til vurderingsarbeid og at ledelsen sprer ledelse slik at flere tar aktivt del i dette arbeidet.

Allerup *et al.* (2009) trekker fram i sin FoU-rapporten nr. 8 at resultatene på nasjonale prøver brukes positivt på skoleeier- og skoleledernivå. Derimot har resultatene liten innvirkning på den enkelte elevs undervisning. Selv om det er liten bruk av resultatene i undervisningen, har prøvene hatt en tilstedeværelsesfunksjon gjennom at de er gjennomført. Det kan vises til økt samarbeidskultur på flere skoler og at støtten fra kommunenivå har fått større betydning i skolens bruk av resultater. Rapporten trekker fram at jo mer sentral en person er plassert i systemet, jo mer positiv er man til vurderingssystemet.

Undersøkelsen gjort på nasjonale prøver i engelsk (Sibbern 2011), sier at hverken lærere eller skoleledere bruker nasjonale prøver i sitt fulle omfang. De mangler blant annet kjennskap til veiledningsdokumenter eller Prøveadministrasjonssystemet (Utdanningsdirektoratet 2014b) (PAS<sup>1</sup>). Dette fører til at de ikke får arbeidet med resultatene fra prøvene på en tilfredsstillende måte. Med tanke på kommunikasjon og ansvarliggjøring er det uenighet mellom lærere og skoleledere om oppfølging og arbeid med prøvene i etterkant. Skoleledere har inntrykk av at lærerne arbeider mer med resultatene enn det lærerne sier de gjør. Resultatene fra undersøkelsen viser også at intensjonen til utdanningsdirektoratet, når det gjelder de fire prinsippene for vurdering for læring, ikke oppfylles. Det kommer klart frem i studien at arbeid med resultatene fra nasjonal prøve i engelsk må tjene elevenes kunnskapsutvikling, og i første omgang elevenes formative lesevurdering og til forbedring av undervisningen.

---

<sup>1</sup> PAS er et internettbasert program som brukes til å planlegge, administrere og gjennomføre sentralt gitte prøver i grunnskolen og i videregående opplæring. PAS brukes også ved sensur og klagebehandling. Menyer og funksjoner avhenger av brukerrollen og av typen prøve. PAS er under stadig utvikling og har gjort praktiske sider ved skolenes eksamensarbeid betydelig lettere.

Hopfenbeck *et al.* (2012) har kommet frem til at resultatene på nasjonale prøver kan brukes til å sammenligne fylker og kommuner, studere forskjeller mellom kriterier som kjønn og bakgrunn. Men det viktigste målet er å få informasjon om elevenes grunnleggende ferdigheter i forhold til målene i læreplanen for Kunnskapsløftet. En effekt av nasjonale prøver kan derfor være at lærere arbeider mer målrettet med elevenes grunnleggende ferdighet i alle fag.

Seland *et al.* (2013) i sin NIFU-rapport nr. 4 gjort funn som konkluderer med at det er store forskjeller mellom små og store skoler med tanke på bruk av nasjonale testresultater og deres betydning. Lærere som erfarer et godt samarbeid med ledelsen oppfatter et godt utbytte av den pedagogiske utviklingen på skolen. Dette gjelder i forberedelse, gjennomføring og etterarbeid av prøvene. På de fleste skoler synes arbeidet med nasjonale prøver å ha blitt en integrert del av arbeidet for å styrke elevenes grunnleggende ferdigheter. Når det gjelder engasjement og vurdering av prøveresultatene som betydning for utviklingsarbeid, er det et skille mellom Østlandet og Oslo på den ene siden, og resten av landet på den andre siden. Som et administrativt styringsverktøy oppfatter skoleeier og skoleledere at nasjonale prøver har stor verdi i utviklingsarbeid. De peker på at en blanding av summativ og formative formål er problematisk. Dette gjelder større kommuner. Rapporten (Seland *et al.* 2013) viser at det er manglende rutiner for kontrolltiltak. Dette kan svekke prøvene som redskap for ansvarliggjøring av skoleeier og skoleledere. Nasjonale prøvene som styringsverktøy står sterkt på skoleledernivå, litt svakere på skoleeiernivå og så å si fraværende på lærernivå. Dette gjelder også for prøvene som funksjon for pedagogisk utviklingsarbeid. Avslutningsvis sier rapporten at nasjonale prøver kan ha stor betydning for arbeidshverdagen og hvordan skolen driver utviklingsarbeid for å forbedre elevenes læringsresultater (Seland *et al.* 2013).

Prosjektet «Practices of data use in municipalities and schools» (PraDa) (Mausethagen *et al.* 2014-2017) skal gi ny kunnskap om hvordan informasjonen om elevenes resultater fra nasjonale prøver og standpunktkarakterer brukes. Det skal forskes på hvordan lærere, rektorer og kommuner tar i bruk elevresultater i arbeidet sitt. Prosjektet går over tre år, fra høsten 2014 til 2017. Prosjektet bygger på tre avhandlinger; læringsutbytte som begrep og på læreres karaktersetting, styring av skolen og skoleledelse og lærerprofesjonen og nye styringsmekanismer som nasjonale prøver.

## 2.2 Teoretiske perspektiver og analytiske rammeverk

Det er ifølge Anderson *et al.* (2010) allment akseptert at forventning om kontinuerlig forbedring av skolen. Kjente organisasjonsteoretikere har skapt idealiserte visjoner om organisasjoner som fortsetter å ha fremgang. Disse er blant annet «lærende organisasjoner» (Senge 1990) og organisasjoner som utvikler seg fra "good to great" (Collins 2001). Et sentralt trekk ved disse idealiserte organisasjonstypene er tilgang til, og bruk av, eksepsjonelt omfattende, følsom, formativ tilbakemelding om sin fremdrift og forhold som påvirker framgangen.

Som tidligere nevnt, hevder Roald (2012) at dersom kvalitetsvurdering skal fungere som utviklingsredskap, må skoler og kommuner kunne samarbeide på en systematisk måte med innhenting og analyse av informasjon som grunnlag for utviklingsarbeid på organisasjonsnivå. I internasjonal forskningslitteratur refererer man i denne sammenheng til *data practices*. Spillane (2012) sier noe mer generelt om *data practices*. For å studere *data practices* argumenterer Spillane for å undersøke skolens organisasjonsrutiner. Det dreier seg om bruk av datamateriell innhentet fra skolen og organisatoriske rutiner rundt dette. Videre sier han at politikere og andre beslutningstakere i stor grad har tro på at data skal kunne bidra til utviklingsarbeid. Derfor kan organisatoriske rutiner være best tenkt på som mekanismer av både endring og bevaring. Spillane (2012) legger vekt på betydningen av samspill mellom alle aktørene i en organisasjon. Hva som blir viktig i bruken av data, er avhengig av hvilke data som blir lagt merke til, og hva som blir fokusområdene. Skoleledere og lærere må komme i dialog. Ut i fra resultatene må man komme fram til problemet og videre diskutere tiltak og utviklingsmuligheter. Samspillet mellom skolens personale er avgjørende. Ved hjelp av data tas de sentrale og viktige avgjørelser om skolenes utviklingsarbeid. Det innebærer reforhandling av profesjonelle identiteter og makt i skolen. *The ostensive aspect* og *The performative aspect* er to aspekter som Spillane trekker frem. I norsk betydning velger vi å kalle disse to aspektene for *utdypende* og *praktiserende* aspekter. Med andre ord kan det forstås slik: Hvordan intensjonene fra de styrende organer og dokumenter versus hvordan det blir gjennomført i praksis. Ifølge Spillane (2012) er disse aspektene til enhver tid gjeldende og avhengige av hverandre. Skedsmo (2009) har brukt begrepene *formuleringsarenaer* og *realiseringsarenaer*. Med *formuleringsarenaer* menes politiske intensjoner og *realiseringsarenaer* menes hvordan sentrale aktører i praksis bruker verktøyene (ibid.). *Blind spots* er et annet begrep Spillane (2012) bruker. Disse flekkene er de aspekter ved praksisen

med databruk som kan stå i bakgrunnen ved hjelp av organisasjonens rutiner og rammer. Ifølge Spillane (2012) er målet å få *evidensbasert praksis*. En praksis som tar utgangspunkt i en analyse av organisasjonen og ved hjelp av forskning legger føringer til tiltak som skal gi ønskede resultater. Hvert tiltak skal være begrunnet ut fra *data practices*.

Little (2012) beskriver hvor stor grad lærere bruker faktaopplysninger fra sine studenter videre i sitt arbeid. Hun kaller dette for *evidensbaserte beslutningsprosesser*. Videre trekker hun fram Barley og Kunda (2001), som sier at lærernes engasjement er viktig både offentlig, kollektivt, og *accountably* med bevis for elevenes prestasjoner og kunnskapsoppnåelse. I norsk kontekst kan *mikroprosesstudier* være den enkelte skole sin analyse av egen organisasjon med tanke på elevenes læringsutbytte. Little (2012) mener at *mikroprosesstudier* kan levere en mer komplett forståelse av hva det vil si å jobbe som lærer i dagens skole. Hun mener at *mikroprosesstudier* må til for å undersøke *data practices*. På den andre siden vil *makroprosesstudier* være analyse av elevenes læringsutbytte på kommunenivå, fylke- og statsnivå. Et sentralt moment i dette arbeidet er at mikronivå-studier av arbeidsprosesser og relasjoner. Dette er viktige virkemidler for å nå makronivå-utviklingen. Alle medlemmene i en organisasjon skaper felles mening og aktivitet gjennom samhandling (jf. Spillane 2012).

Little (2012) trekker fram to strategier for å studere organisasjonsutvikling. Den første er «Zoom inn». Strategien innebærer en dypere forståelse av praksis og perspektiver i spesifikke øyeblikk (hendelser, aktiviteter). Lærere tildeler data ulike betydninger, gjør slutninger fra data, lager forklaringer til observerte mønstre og tenker nyttige svar på de mønstrene de registrerer. Den andre strategien er «zoom ut». Her kan en finne de spesifikke interaksjoner i strukturen og stoff av organisasjonslivet, for eksempel ved å spore fremveksten av nye organisatoriske rutiner og hvordan de sidestiller, modifiserer, bearbeider eller fortrenger etablerte måter å jobbe på. Vi vil ta i bruk disse strategiene for å analysere skolenes praksis med bruk av nasjonale prøveresultater.

Ifølge Anderson *et al.* (2010) vil ledelsen på en skole spille en sentral rolle med tanke på bruk av data og i utviklingsarbeid. I utviklingsarbeid må formål og forventninger, muligheter, opplæring, tilgang på kompetanse og oppfølgingstiltak legges til rette av ledelsen. Ledere i skolen spiller en sentral rolle med tanke på hva som er og blir fokusområder og rammene for utviklingsarbeid (Little 2012). Utfordringene kan være at skoleleder og lærere har mangelfull kunnskap og begrenset kompetanse. Her kan det være viktig med innspill og veiledning fra eksterne aktører. Ledelsen kan og må legge til rette for dette arbeidet.



Vurdering for læring omhandler videreutvikling av elevenes kunnskap og ferdigheter. Lærerens veiledning blir viktig. Eleven skal ha kjennskap til hvor langt hun/han har kommet i forhold til de ulike læringsmålene og hva som står igjen, men også hvordan han må arbeide for å nå målene. Dialog mellom elev og lærer er viktig. (Engh *et al.* 2007). Vurdering for læring har samme betydning som formativ vurdering, som også kalles læringsfremmende vurdering. Eleven får vurdering underveis for å lære mer (Fjørtoft 2009).

Vurdering av læring skjer ved retting av prøver underveis i skoleåret og ved skoleårets slutt. Slik vurdering uttrykker hvor langt eleven har kommet i forhold til kompetansemålene. Summativ vurdering har samme betydning som vurdering av læring. Denne formen for vurdering er vurdering av et ferdig produkt eller avsluttet læringsforløp. Summativ vurdering er vurdering av læring som allerede har skjedd. Den forsterker ikke læringsprosessen i særlig grad (Fjørtoft 2009).

Anderson *et al.* (2010) trekker fram studien til Ikemoto og Marsh fra 2007. Seks av deres sju forholdene identifiseres som gode til utviklingsarbeid:

- Tilgjengelighet og aktualitet av data.
- Opplevd gyldighet av data.
- Personalets kapasitet og støtte for å vurdere data.
- Tid tilgjengelig for å tolke og handle på bevis.
- Samarbeid med eksterne organisasjoner i å analysere og tolke data.
- Verktøy for både datainnsamling og tolking (prosedyrer og instrumenter).

Vi tar utgangspunkt i disse seks forholdene når vi beskriver og analysere sentrale funn gjort i våre undersøkelser.

Videre trekkes det fram bruken av eksterne standarder eller kriterier som verktøy i tolkningen av dataene for å gi en ytterligere dimensjon av kompleksiteten og skape mening ut av data fra elevene. Jo flere ansatte som engasjerer seg i datanalyse og i beslutningsprosesser, jo bedre resultat. Langsgående bevis (følger studenter over tid) kan avsløre trender i elevprestasjoner

og egenskaper i skoler som har større betydning for skolens utvikling, enn data som gir et snapshot (Anderson *et al.* 2010).

Deling av informasjon mellom skolene og eksterne aktører, som universitet og distriktskontorer, kan gi nyttig informasjon og hjelp til videre utviklingsarbeid. Videre kan det også hjelpe alle aktører i skolen til å tolke og bruke data på best mulig måte. Støtte fra foreldrene til elevenes læring kan bidra til kollektiv forståelse og planer for videre arbeid med tanke på elevenes videre kunnskapsutvikling. Ledelsen må ha kjennskap til at det kan være stor variasjon i lærernes kompetanse og nødvendig faglig kunnskap til å tilpasse seg endringer som følge av utviklingsarbeid. Ledelsen spiller en nøkkelrolle i å etablere formål og forventninger til databruk, strukturerte muligheter (kollegiale grupper og tid), databrukopplæring og bistand, tilgang til kompetanse, og oppfølgingstiltak (Anderson *et al.* 2010).

Innenfor NPM peker Roald (2012) og Sivesind *et al.* (2010) på flere sentrale trekk. Offentlig sektor skal ha en ledelsesmodell som bygger på prinsipper fra det private næringsliv, og i tillegg skal rektor ha pedagogisk utdanning (ibid.). Vi kan oppsummere NPM tenking som:

*Beskrivelse av måten offentlige virksomheter blir reorganisert på for å bringe ledelse, rapportering og regnskapsføring mer i samsvar med bestemt oppfatning av forretningsmessige metoder. (Vanebo et al. 2007:37).*

St.meld. nr. 30 (2003-2004) legger også vekt på disse prinsippene. Meldingen sier blant annet at det nye styringsprinsippet har klare nasjonale mål og ansvars plassering. Det bygger opp under at NPM tankene har slått rot i skolen som organisasjon.

Siden vi fokuserer i det første forskningsspørsmålet på nasjonale forventninger til hvordan nasjonale prøveresultater skal tas i bruk, blir perspektiver på ansvarliggjøring sentralt. Langfeldt (2008) sier at ansvarsstyring er en ny styringsform der noen kan bestemme hva andre skal stå til ansvar for. Gjennomsiktighet og krav om dette handler om krav og åpenhet og innsyn i skolens virksomhet og skolens resultater. Åpenheten innebærer også å bli stilt til ansvar for oppnådde resultater. Det dreier seg om at det er samsvar mellom ansvar og forventninger. Sist, men ikke minst, er poenget at noen holdes til ansvar for det som gjennomføres. Dette er viktig med tanke på det økte kravet til dokumentasjon vi ser i skolen. Alle nivåer (lærer, skoleleder, skoleeier, fylke og nasjonalt) stilles til ansvar som følge av resultatene.

Langfeldt drøfter kommunenes strategi om hvordan de tilpasser seg statlig styring. Staten ansvarliggjør kommunen gjennom lover og forskrifter. I neste omgang ansvarliggjør kommunen ledelsen ved hver enkelt skole gjennom blant annet testresultater (for eksempel nasjonale prøver i regning). Skolens ledelse ansvarliggjør da den enkelte lærer. Strategier for ansvarliggjøring følges gjerne opp med sanksjoner eller belønning for å forsterke styringen av om kommunene følger forskrifter som er gitt. Kommunene møter dette på ulike måter. Noen kommuner og skoler ser det på statens inntreden som en mulighet til for eksempel å innhente midler for å sette i gang bruk nasjonale prøveresultater på agendaen, mens andre ser på det som en belastning. Langfeldt (2008) er opptatt av at ledere som lykkes har fokus på spennet mellom tillit og kontroll. Han peker på at makt er like nødvendig for tillit som tillit er nødvendig for makt.

## 2.3 Oppsummering teori

I dette kapittelet har vi sett på ulike typer teori. Resultatstyring har medført økt ansvarliggjøring på alle nivåer i skolen organisasjon. Ledelse må ha fokus på spennet som oppstår mellom tillit og kontroll (Langfeldt 2008, Sivesind, Langfeldt & Skedsmo 2010, Roald 2012). Skedsmo (2011) peker på at det er administrative systemet retter seg mot å bruke vurderingsverktøy for å kontrollere og utvikle systemet, og handler mindre grad om elevutvikling. Roald (2012) trekker fram skolebasert vurdering med tanke på å nyttiggjøre seg av nasjonale prøver og andre former for ekstern vurdering. Skolen har et «indre liv» som må være delaktig i utviklingsarbeid. Videre trekker han fram viktigheten av felles arenaer og dialog mellom de ulike nivåene som er i organisasjonen. «Data practices» (Spillane 2012) omhandler å undersøke skolens organisasjonsrutiner. *Utdypende* (nasjonale forventinger) og *praktiserende* (praksis på caseskolene) aspekter er to aspekter som er gjeldene og er avhengige av hverandre. «Blind spots» er de aspekter ved praksisen med databruk som kan stå i bakgrunnen ved hjelp av organisasjonens rutiner og rammer (ibid.). Mikroprosesstudier må til for å undersøke egen organisasjon med tanke på elevenes læringsutbytte. Makroprosesstudier er analyse av elevenes læringsutbytte på kommunalt-, fylke- og statsnivå. «Zoome inn» og «zoome ut» er to strategier en kan bruke for å belyse nåværende praksis og planer for videre utvikling (Little 2012).

## 3 Metode

I dette kapitlet vil vi belyse noen vitenskapelig perspektiver knyttet opp mot vår forskning, og redegjøre for de metodiske valgene vi har tatt i vår undersøkelse for å finne svar på forskningsspørsmålene og problemstilling vår.

### 3.1 Vitenskapelig plassering

For å finne den riktige retningen og ikke minst bruke de redskapene som finnes i forskningsarbeid, trengs det teori om forskningsmetode (Postholm 2005). I hovedsak går det et skille i vitenskapsteorien mellom kvantitativ og kvalitativ forskningsstudier. Skillet avhenger blant annet av forskningsproblemet eller spørsmålene, nærhet til forskeren i forskningsfeltet og antall enheter som er med i studien. Kvantitative metoder brukes gjerne i studier med mange enheter og et stort antall data, mens kvalitative metoder benyttes der hvor det er mest hensiktsmessig med nærhet mellom forsker og det feltet det forskes i (Thagaard 2003). For å finne svar på vår problemstilling har det vært et viktig poeng å ha nærhet til forskningsfeltet. Vi har analysert krav og forventninger til kommuner og skolars bruk av nasjonale prøveresultater, slik de er formulert i utvalgte politiske dokumenter. Vi har gjort et dypdykk på to ungdomsskoler hvor vi vet at det foregår en aktivitet som vi ønsker å få kunnskap om. Vårt utgangspunkt er en kvalitativ vinkling på oppgaven vår, siden vi ser det som mest formålstjenlig for å besvare problemstillingen. Kvantitative metoder ville gitt oss verdifull informasjon rundt andre momenter knyttet til temaet, men ville ikke gitt oss den samme dybden vi ser som nødvendig. Kvalitative metoder vil gi oss nettopp muligheten for å gå i dybden siden kvalitativ metode i større grad ta sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland 2007).

Ragin (1994) identifiserer tre forskningsstrategier som skiller mellom antall case og faktorer. Disse tre er:

1. Case. Har en til fire studieenheter.
2. Komparativt design. Har fra 5-50 studieenheter.
3. Survey. Har over 200 studieenheter.

Ragin (1994) påpeker at valg av forskningsstrategi må tas på bakgrunn av formålet med studien. I denne studien vil vi gjennomføre en undersøkelse som gjøres i et avgrenset utvalg med kun to caseskoler. Ifølge Ragin (ibid.) Cohen (2011) betegner de dette som en casestudie. Cohen (2011) eksemplifiserer slike avgrensede utvalg som for eksempel et barn, en gjeng, en klasse, en skole eller et fellesskap.

Gjennom vår metodiske tilnærming har vi valgt å se på sentrale dokumenter og hvilke forventninger som trekkes fram ved bruk av nasjonale prøveresultater, og våre funn gjort via forskningsintervjuene. Formålet med studien er å gi et nyansert bilde av hvordan rektor og matematikklærere bruker resultatene på nasjonal prøve i regning i skolens utviklingsarbeid.

## **3.2      Analyse av dokumenter**

Kvalitativ innholdsanalyse bygger på en systematisk gjennomgang av dokumenter med sikte på kategorisering av innholdet og registrering av data som er relevante for problemstillingen i den aktuelle studien (Grønmo 2010). Hovedgrunnlaget for datainnsamling er kategorisering og bearbeiding av dokumenter. Datainnsamlingen kan foregå parallelt med dataanalysen. Selve dokumentene kan prinsipielt foreligge i mange ulike former. I vårt tilfelle var det i utelukkende i form av skriftlige kilder, enten via bøker og rapporter, og også via internett. Vi har sett på stortingsmeldinger og NOU-rapporter som er utarbeidet av ulike type komiteer som er nedsatt av departementet. Det metodiske arbeidet har vært systematisk å gjennomgå dokumentene med henblikk på å se hvilke forventninger de nasjonale myndigheter har til skolene med tanke på bruk av nasjonale prøveresultater.

Ved å gå i gjennom tekstene på søk etter forventninger nasjonale myndigheter har til skolene med tanke på bruk av nasjonale prøveresultatene, har vi besvart vårt første forskningsspørsmål: Hva forventes fra nasjonalt nivå med tanke på bruk av resultatene på nasjonale prøver i regning? Følgende dokumenter har blitt innholdsanalysert:

- St.meld.nr. 30 (2003-2004).
- Læringsplakaten.
- St.meld.nr. 31 (2007-2008).
- Vurderingsforskriften.
- Formålet med NKVS.

Vi har kapittelet 4.2 redegjort for Det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet (NKVS).

Hermeneutikk kan forstås som forklaringskunst og omhandler forståelse og mening i et fortolkende perspektiv. En fortolkningsprosess kan her ses på som for eksempel forskningsprosessen i samfunnsvitenskap. Menneskelige aktiviteter og resultatene av menneskelige aktiviteter er det som i denne sammenheng forstås med mening, og disse meningsfulle fenomenene må fortolkes for å forstås (Cohen *et al.* 2011). Vi som forskere må forholde oss til en verden som allerede er fortolket av aktørene selv. Etter beste evne har vi innholdsanalysert tekster for å forstå deres mening. I hermeneutikken er det to utgangspunkt for dette, nemlig deler og helheter. Den hermeneutiske sirkel vil at man som forsker veksler mellom å se både på tekstens deler og helheter (ibid.). Vi har fokusert på å veksle mellom deler og helheter slik at meningen med tekstene oppstå samlet og gjensidig berikende.

Analyseprosessen kan sees på som en hermeneutisk sirkel. Vi ser først på en oversiktlig helhet, plukker så faktaopplysninger fra hverandre, for så å sette det sammen til en oversikt. Avslutningsvis knyttes nevnte oversikt til teori som kan kaste lys over underliggende betydninger (Thagaard 2003).

### 3.3 Datainnsamling og utvalg

*Populasjon* og *utvalg* er to begreper det er naturlig å ta med i forbindelse med vårt forskningsdesign. Kleven *et al.* (2011:70) beskriver *populasjon* som en gruppe av personer. *Utvalg* er de personene i populasjonen som forskeren velger å innhente informasjon fra (Kleven *et al.* 2011). Vi vil benytte oss av *intensive utvalg*, altså informanter vi vet kan gi oss mye informasjon om temaene vi undersøker (Patton 2002). Vår *populasjon* og *utvalg* er i utgangspunktet bestemt av oss, der vi spurte 10 skoler på sentrale Østlandet (utenfor Oslo) om

å være med på studien. Vi fikk svar fra flere skoler, og takket ja til to av disse. I vårt masterprosjekt ønsker vi å ha fokus på ungdomsskolenivå, 8. – 9. trinn. Det vil være med på å avgrense oppgavens omfang.

Vi valgte to offentlige ungdomsskoler med erfaringer med gjennomføring av nasjonale prøver og som har omtrentlike like store skolestørrelser. Vi har valgt to ungdomsskoler nettopp for å kunne sammenligne resultatene. Både kommunene og skolene er anonymisert og de har derfor fått fiktive navn. Skolene, Sjøstjerna og Skogstjerna, er lokalisert i to ulike kommuner på Østlandet. Kommunene er valgt på bakgrunn av at de er plassert i forskjellige kommunegrupper.

### **3.4 Bruk av registerdata (KOSTRA)**

Kommune-Stat-Rapportering, også kalt KOSTRA (Statistisk sentralbyrå 2014a), gir statistikk om ressursinnsatsen, prioriteringer og måloppnåelse i kommuner, bydeler og fylkeskommuner. Det finnes tall om f.eks. pleie- og omsorgstjenester, barnehagedekning og saksbehandlingstid, oppvekst (herunder skole) og man kan sammenligne kommuner med hverandre. For å sammenligne kommunene våre har vi innhentet informasjon fra KOSTRA-databasen (Statistisk sentralbyrå 2014b).

Grupperingen av kommunene er foretatt etter folkemengde og økonomiske rammebetingelser. Bortsett fra Oslo og landets tre største byer, samt de 10 kommunene med høyest frie disponible inntekter per innbygger, er landets kommuner inndelt etter størrelsen på folkemengden i kommunene og nivået på de bundne kostnadene. Bundne kostnader er et mål på kommunenes kostnader for å innfri minstestandarder og lovpålagte oppgaver, og disse kostnadene varierer bl.a. med demografiske, sosiale, geografiske og klimatiske forhold.

### **3.5 Det kvalitative forskningsintervju**

Vi valgte å intervju en rektor på en barneskole for pilotering av intervjuguiden. På den måten har vi testet om våre spørsmål gir svar på det vi ønsker å finne ut av med tanke på vår problemstilling og våre forskningsspørsmål. Ut fra dette har vi justert spørsmålene i intervjuguiden (vedlegg nr. II), for å få svar på spørsmål relatert til problemstillingen. De samme spørsmålene ble brukt til å intervju rektorer og matematikklærere på våre utvalgte caseskoler.

Vi foretok forskningsintervju (Kvale 1997) med to rektorer og to gruppeintervjuer med matematikklærere (Ringdal 2007, Postholm 2005) på to ungdomsskoler i to ulike kommuner. Intervjuene ble gjort på arbeidsplassen til informantene. Vi intervjuet rektorene først, før vi deretter gjennomførte gruppeintervju av matematikklærere, valgt ut av rektor på den enkelte skole. Rektor valgte ut lærerne på bakgrunn av deres kjennskap til nasjonale prøver i regning, slik at vi på forhånd kunne forvente at lærerne hadde erfaringer med disse testene.

Informantene ble gjort kjent med at intervjuet blir tatt opp, og at de når som helst kunne bli stoppet dersom det var behov for dette, alt etter informantenes ønsker. Lydopptaket ble senere transkribert. I etterkant vil lydopptaket bli destruert (senhøsten 2014). Underveis ble det også gjort notater. Intervjuene ble gjennomført på informantenes arbeidsplass etter arbeidstid, og de tok ca. 1 time hver. Før oppstart av intervjuet ble informantene gjort kjent med vår problemstilling. Vi var ute etter å finne ut hvordan rektor og matematikklærer bruker resultatene på nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid.

Vi har valgt det som Dalen (2011) betegner som semistrukturerte eller halvstrukturerte intervjuer. Intervjuguiden omfatter sentrale spørsmål og temaer som til sammen skal dekke viktige og sentrale områder av det studien er ment å belyse. Målet med intervjuguiden (vedlegg nr. II) er å få laget en struktur på en samtale som kan belyse tema, slik man ønsker. Derfor valgte vi å bruke Kvale og Brinkmann sine (2010:118) sju stadier ved intervju som metode:

1. **Tematisering.** Hvor man stiller spørsmål som «hva» og «hvorfor» noe skal undersøkes. Deretter bør en stille «hvordan-spørsmål».
2. **Planlegging.** Her må en innhente samtykke, f. eks. søke om tillatelse for opptak til Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD, vedlegg nr. III). En må også se om den som intervjues, kan identifiseres og settes i vansker i etterkant av studien. For å få struktur og systematikk lages en intervjuguide der både spørsmålene en ønsker svar på og muligheter for oppfølgingsspørsmål er beskrevet. En pilottest av spørsmålene kan gjennomføres ved behov.
3. **Intervjue.** Forsker må her viser distansert nærhet-ikke være avvisende dersom noe uforutsett inntreffer.
4. **Transkribering.** Dett er overgangen fra muntlig til skriftlig form.



5. **Analysering.** Funn som blir gjort i intervjuet, blir her systematisert gjennom å drøfte data opp mot den utvalgte teorien.
6. **Verifisering.** Begreper som validitet og reliabilitet blir her brukt for å beskrive hvor sikker en kan være på sine funn.
7. **Rapportering.** Funn og metoder formidles i en form som overholder vitenskapelige kriterier.

Rektor og lærere som skulle intervjues, hadde i forkant fått tilsendt intervjuguide (vedlegg nr. II). I forkant av selve intervjuene ble det gjort kjent at intervjuet ble tatt opp, for deretter å transkriberes. Under selve gjennomføringen av intervjuene var vi begge (forskerne) tilstede, der rolleavklaringen var avtalt på forhånd – den ene ledet intervjuet mens den andre tok notater. Rektor og matematikklærere ble intervjuet hver for seg. Informantene fikk innledningsvis spørsmål om sin bakgrunn på den enkelte skole. Deretter gikk vi gjennom hovedkategoriene i intervjuguiden (vedlegg nr. II). Intervjuguiden ble ikke fulgt slavisk, men den ble fulgt opp med spørsmål der det var naturlig. Utfordringen ved semistrukturerte intervjuer var å sikre at vi faktisk fikk innhentet data som berørte vår problemstilling. Forskerens betydning er ifølge Grønmo (2007) større under innsamling av kvalitative data enn under innsamling av kvantitative data. Ved at vi begge var tilstede under intervjuene mener vi at det ble lettere å holde fokus på vårt tema for intervjuet. Med andre ord var det enklere å sikre at vi holdt oss til intervjuguiden ved å være to stykker til stedet.

Intervjuene ble i etterkant transkribert. Vi valgte å dele intervjuene mellom oss slik at vi transkriberte ett gruppeintervju (matematikklærere) og ett intervju med rektor hver. Vårt forskningsspørsmål, er det ordene som blir sagt som er viktige for oss (jf. Kvale & Brinkmann 2010).

### 3.6 Analyse av intervju

Leiulfsrud og Hvinden (2007) viser hvordan man har analysert kvalitative data på to forskjellige måter. Den første er som fikserbilde eller som puslespill. Hovedpoenget her er at man aldri kan se mer enn ett bilde av gangen, men de bildene man ser forutsetter hverandre (2007:235). Den andre måten å tolke på, puslespillmetoden, innebærer at intervjuet blir sortert i ulike kategorier. Deretter blir de lagt sammen til ett bilde. Dette kan sammenlignes med at

man legger et puslespill. Vi valgte litt av begge metoder da vi gikk i gang med analysen av våre intervjuer. Vi laget det store “fikserbilde” i forhold til hovedinntrykket rett etter intervjuene både med rektor og lærerne.

Intervjuene ble transkribert, fargekoder ble tildelt tekst som tilhørte våre fire kategorier.

Utgangspunktet for sorteringen var intervjuguiden vår. Vi gikk i gang med å sortere innholdet i utskriftene av hvert enkelt intervju etter hovedkategoriene våre. Skjemaet som ble utarbeidet (tabell 6, side 66), ble laget for å kunne sammenligne utsagn fra de ulike informantene. Ifølge Sivesind (2009), er det å sortere likheter og forskjeller en vanlig måte å analysere kvalitative data på.

Vi startet med induktive kategorier laget på basis av empirien vår. Med induktive kategorier mener vi her går fra vår egen empiri til teoretiske kategorier (jf. Jacobsen 2005). Videre analyserte vi dataene i lys av relevante teoretiske perspektiver, deriblant Little (2012). Etter inspirasjon fra Anderson *et al.* (2010) og studien til Ikemoto og Marsh (2007), der tema «hvordan analysere utviklingsarbeid», har vi delt inn intervjuene i disse fem delene:

- Oppfatning av nasjonale prøver på skolene.
- Bruk av nasjonale prøveresultater.
- Personlig kapasitet og støtte til å vurdere data.
- Tid tilgjengelig for å tolke og iverksetting av tiltak.

Det siste delkapittel tar for seg ønske om ny praksis på begge caseskolene samtidig.

## **3.7 Forskningsetikk**

Kvalitativ forskning innebærer å utforske menneskelige prosesser. Det betyr at behovet for å skaffe tilveie gode data og ta etiske prinsipper går hånd i hånd gjennom studien ( jf. Postholm 2005). Kvale (2007) presiserer tre etiske regler som må vurderes i alle stadier; informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser. Med informert samtykke mener vi at informant må informeres om forskningens formål og prosjektet sin plan. Det er også viktig at forsker forklarer slik at informanten forstår at hun/han deltar frivillig og kan trekke seg når som helst. Det må overhodet ikke være noen tvang. Konfidensialitet innebærer at forsker ikke skal

offentliggjøre data som kan avsløre en persons identitet dersom annet ikke er avtalt. I mange tilfeller kan det også være hensiktsmessig å anonymisere skoler og kommuner, noe vi for øvrig har gjort.

I intervjusammenheng står forskeren i fare for å bli påvirket av intervjuobjektene, men samtidig må forskeren distansere seg slik at svar fra intervjuobjektet ikke vil styre intervjuet. Styre i retning av at forskeren ikke får det hun/han ønsker svar på. Det er her snakk om *distansert nærhet* (Kvale & Brinkmann 2010). Vi har vært klar over vår egen situasjon, også i forhold til etikk. Intervjuer må også ha tillit hos informanten, og det må være god kommunikasjon mellom partene. Plasseringen av selve intervjuet er noe som bør tenkes på, da informanten kan bli preget av hvor hun/han er under selve intervjuet (ibid.). Vi velger å tolke det slik at ved å bruke Kvale og Brinkmann sine sju stadier (2010:118) vil man kunne få størst mulig grad av en metodisk bevissthet rundt spørreformen, fokusering på dynamikk i interaksjon mellom intervjueren og den intervjuede og ikke minst en kritisk innstilling til det som blir sagt. For øvrig vil alle lydopptak og transkriberinger bli slettet innen utgangen av 2014.

### **3.8 Reliabilitet og Validitet**

Reliabilitet har med sikkerheten til de målingene som en studie viser. Dersom man måler det samme flere ganger og får den samme slutningen er dette en indikator på at studien har høy reliabilitet (Maxwell 2012). Ifølge Ringdal (2007) er det en utfordring i kvalitativ forskning å gjennomføre en undersøkelse på samme måte med de samme sett av rammebetingelser som en lettere kan ha i en kvantitativ forskning. Vi mener at vår undersøkelse har større reliabilitet ved at vi er to fagpersoner, med relevant erfaring over flere år. Da vi gjennom flere år har hatt et tett samarbeid, mener vi at vi kjenner hverandre godt. Gjennom faglige samarbeid og ikke minst diskusjoner i forbindelse med analyse og tolkning av data, mener vi at dette har vært med på å bidra til å styrke vår masteroppgave. Vi mener at dette arbeidet har styrket troverdigheten med hensyn til våre funn.

Med validitet vil vi trekke fram Maxwell (2012) sitt utsagn «How might you be wrong?» Altså hvor troverdig er dine slutninger? Validiteten i denne studien vil bli ivarettatt gjennom å ta utgangspunkt i kvalifikasjonskriteriene til Kvale og Brinkmann (2010:117). Larsson (2005) peker på at i kvalitativ analyse er det vanlig å ha et relativistisk syn, noe som innebærer at det

er rom for mange tolkninger og at ikke alle tolkninger er rimelige. Vi må derfor stille oss spørsmålet om vi får svar på det vi faktisk vil undersøke. Her handler det om hvordan intervjuobjektene tolker våre spørsmål. Etter gjennomføring av piloteringen av intervjuguiden, har vi justert spørsmålene for å redusere mulige feiltolkninger. I tillegg har vi i selve intervjusituasjonen brukt muligheten til å oppklare og forklare ved å stille oppfølgende spørsmål.

Konsistens er et begrep som Larsson (2005) trekker frem, og som handler om samspillet mellom del og helhet. Han ser da dataene som delene og tolkningen som helheten. Man kan da gjennom empirien avdekke deler som ikke passer inn i helheten, noe som kan medføre et spenningsforhold mellom de ulike elementene i datainnsamlingen. Larsson (2005) peker da på at det er viktig å være bevisst tolkningenes ufullkommenhet. Underveis i intervjuene gjennomførte vi en oppsummering for å sjekke at vi tolket informantene rett. Dette ble bevisst gjort for å sikre validiteten.

Videre kan det nevnes at Postholm (2005) trekker fram at kvalitative studier er opptatt av å avdekke deltakernes perspektiver. I vår studie har vi hovedfokus på et forholdvis lite utvalg av lærere og rektorer og deres meninger om bruk av resultater på nasjonale prøver i regning i deres utviklingsarbeid. Vi kan ikke trekke generelle slutninger fra vårt utvalg og til hele populasjonen. Allikevel mener vi at vår undersøkelse kan gi en beskrivelse av matematikklærere og rektors opplevelse, forståelse og praksis av bruk av resultater på nasjonale prøver i regning i deres utviklingsarbeid.

Det foreligger noe forskning på bruk av resultater på nasjonale prøver, men forskning på hvordan lærere og rektor jobber med utviklingsarbeid med grunnlag i resultater på nasjonale prøver i regning har vi ikke kjennskap til. Vi har som mål å forstå rektor og lærerne sin praksis med tanke på bruk av nasjonale prøveresultater. Derimot vil vi uansett kunne forvente funn i vår studie. Disse kan i beste fall generaliseres analytisk. Det vil si at andre skoler med de samme gitte forutsetningene som våre to caseskoler har, vil kunne være sammenlignbare med hensyn til våre funn (Thagaard 2003). Den vil først og fremst være gjeldene for nettopp den skolen vi har gjort studien på, men vi mener at vår studie har gyldighet, da de metodene som er valgt klarer å finne svar på vår problemstilling. Utfordringen ligger i om vi behersker å validere de dataene som kommer inn på en profesjonell måte og at vi klarer å ha et kritisk syn på tolkningene som gjøres. Her må vi være oss bevisste forskerrollen, slik at det ikke dras for raske slutninger, men at man benytter seg av en hermeneutisk tolkning der man stiller flere

spørsmål til tema nettopp for å få frem flere svar (Maxwell 2012). Reliabiliteten på studien vil bli styrket om vi har tydelige beskrivelser av intervjuet. Forhold rundt forskerrollen samt beskrivelse av analytiske metoder må også beskrives fylldig.

### 3.9 Oppsummering av metode

Vi har valgt en kvalitativ metode som vil gi oss muligheten for å gå i dybden siden ved å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland 2007). Ragin (1994) og Cohen (2011) beskriver casestudie som en undersøkelse som gjøres i et avgrenset utvalg. Kvalitativ innholdsanalyse er valgt for systematisk å gjennomgå utvalgte dokumenter med tanke på forventninger knyttet til bruk av nasjonale prøveresultater (Grønmo 2010). Vi har benyttet oss av *intensive utvalg* (Patton 2002). Semistrukturerte forskningsintervju (Dalen 2011, Kvale og Brinkmann 2010) er gjennomført på to caseskoler i to ulike kommuner med rektor og gruppeintervju med matematikklærere på sentrale Østlandet. Kommunene vil bli beskrevet ut fra KOSTRA-tall. Induktive kategorier ble laget på basis av empiri (jf. Jacobsen 2005). Videre analyserte vi dataene i lys av relevante teoretiske perspektiver, deriblant Little (2012). Etter inspirasjon fra studien til Ikemoto og Marsh (2007) ble analysekategorier laget. Vi har vært bevisst på vår forskerrolle og har bestrebet *distansert nærhet* (Kvale & Brinkmann 2010). Reliabilitet har med sikkerheten til de målingene som en studie viser. Hvor troverdig våre slutninger er handler om validitet (jf. Kvale og Brinkmann 2010, Larsson 2005, 2012, Maxwell 2012, Postholm 2005, Ringdal 2007, Thagaard 2003). Reliabiliteten og validiteten på studien vår har blitt styrket da våre funn kan generaliseres analytisk.

## **4 Nasjonale forventninger knyttet til bruk av resultatene på nasjonale prøver**

I dette kapittelet vil beskrive hva slags forventninger som rettes fra nasjonalt nivå med tanke på bruk av resultatene på nasjonale prøver i regning i skolen. Deretter har vi et eget delkapittel hvor vi redegjør for NKVS.

### **4.1 Analyse av nasjonale forventninger knyttet til bruk av resultatene på nasjonale prøver**

St.meld.nr. 30 (2003-2004), la i sin tid grunnlaget for å innføre NKVS og Kunnskapsløftet ved å tydeliggjøre følgende prinsipper for grunnopplæringen:

- Klare nasjonale mål.
- Kunnskap om resultater i vid forstand.
- Tydelig ansvars plassering.
- Stor lokal handlefrihet.
- Et godt støtte- og veiledningsapparat.

Dette beskrives som et systemskifte i norsk skole, fra bruk av mål- og innholdsstyrte verktøy til økt grad av resultatstyring (jf. Engeland 2000). Med tanke på nasjonale mål vil staten gi de lokale styringsmyndighetene større tillit gjennom å gi handlingsfrihet til den enkelte skole innenfor statlige gitte rammer. Lokalt nivå vet best hvordan god opplæring gjennomføres. En av grunnpilarene i det nye styringssystemet er samtidig resultatstyring, der nasjonale prøver inngår som et sentralt styringsverktøy. Man kunne se eventuelle avvik mellom standpunktkarakter mellom ulike kull og resultater på nasjonale prøver:

*...de nasjonale prøvene viktige hjelpemidler i den formative vurderingen. De er bidrag til standpunktvurdering og tilpasser opplæring, og kan redusere behovet for lokalt/regionalt utviklede prøver. (St.meld.nr. 30 2003-2004:39).*

Slik vi tolker det, skal nasjonale prøver brukes som hjelpemiddel og støtte i elevenes kunnskapsutvikling, og ikke bare til statistikk for rangering av skoler. Videre trekker det fram følgende:

*...nasjonale prøver vil kunne inspirere elevene og skolen til økt innsats i flere fag, bedre elevenes rettssikkerhet gjennom at standpunktvurderingene får et bedre faglig grunnlag, og gi myndighetene nasjonalt og lokalt kvalitativt bedre tilbakemeldinger for å kunne iverksette relevante tiltak. (St.meld.nr. 30 2003-2004:40).*

Med andre ord kan resultater på nasjonale prøver bidra til et bedre vurderingsgrunnlag for den enkelte elev, og samtidig bidra til bedre tilbakemelding på elevens kompetanse på grunnleggende ferdigheter og til å sette i gang tiltak som kommer elevene til nytte.

Prinsipper og retningslinjer for opplæringen i grunnskolen beskriver også hvordan opplæringen best kan gjennomføres:

*Departementet mener dette er et lokalt, profesjonelt ansvar, og at det derfor i hovedsak bør overlates til skoleeier/skoler å velge hvordan opplæringen planlegges, tilrettelegges og gjennomføres. (St.meld.nr. 30 2003-2004:36).*

I større grad vil da hver enkelt skole bli stilt til ansvar for sine resultater.

*Når kravene er så mange at det umulig å nå dem alle, vil det til syvende og sist være den enkelte skole og lærer som prioriterer hva det faktisk blir undervist i. (St.meld.nr. 30 2003-2004:15)*

Ut fra dette sitat vil det i praksis si at det er den enkelte lærer som blir ansvarliggjort for mangel på forventede prøveresultater.

St.meld.nr. 30 (2003-2004) definerer kommuner og fylkeskommuner som «skoleeiere», og de har ansvaret for kvaliteten og resultatene i grunnopplæringen. Meldingen understreker i sterkere grad at lærere, skoleledere og skoleeiere stilles til ansvar for de resultatene som oppnås på den enkelte skole. Skoleleder står her sentralt med tanke på å følge opp og se til at målenes nås. Ansvarliggjøringen er knyttet til forventninger fra ansvarlige myndigheter og politikere, om å forbedre resultatene.

I samme melding kan vi også finne Læringsplakaten (Utdanningsdirektoratet 2014i), som definerer kvaliteter ved opplæringen. I alt 11 kvalitetspunkter blir nevnt. Vi velger å trekke fram to av disse punktene, som blir sentrale i forbindelse med å svare på problemstillingen vår. Disse kvalitetene er at skolen og lærebedrifter skal:

- Leggje til rette for samarbeid med heimen og sikre at foreldre/føresette får medansvar i skolen.
- Leggje til rette for å trekkje inn lokalsamfunnet i opplæringa på ein meningsfylt måte.

Det første punktet trekkes fram da vi mener at samarbeid rundt oppfølging av nasjonale prøveresultater får større nytteverdi for alle parter (skolen, elevene, foreldre/foresatte) ved å trekke hjemmet med i dette arbeidet. Det andre punktet tas med for å understreke betydningen av samarbeid med andre aktører i utviklingsarbeid på skolen. Roald (2012) peker på at for å lykkes i utviklingsarbeid må alle involverte parter (elevene, foreldre, skolen) dra i samme retning. Generelt sett tar meldingen opp at skolen som organisasjon må tilegne seg kunnskap for å imøtekomme samfunnets stadig økende etterspørsel etter resultater og utvikling. Med andre ord må skolen legge til rette for etterutdanning og kursing for å gi grunnlag for utvikling.

St.meld.nr. 31 (2007-2008) tar opp at nasjonale prøver er til god hjelp for lærere og skoleledere om hva som bør styrkes i opplæringa dersom det er gode resultater:

*Skoler som har spesielt gode resultater, kjennetegnes av en felles skolekultur der lærerne og ledelsen jobber mot felles mål, og der de grunnleggende verdiene kan gjenfinnes i det praktiske arbeidet med elevene. (St.meld.nr. 31 2007-2008:45).*

Der skoler har mindre gode resultater viser at det er stor variasjon på hvordan de velger å løse utfordringen. De kan velge å ikke gjøre noe som helst:

*Det er stor forskjell på om ledere og lærere stiller spørsmål ved sin egen praksis når de mottar svake resultater, eller om ansvaret for resultatene tilskrives forhold skolen ikke kan gjøre noe med, som elevenes hjemmebakgrunn. (St.meld.nr. 31 2007-2008:47).*

Andre skoler velger å se på resultater og undervisningspraksis, for å sette inn tiltak og gjøre endringer:

*Undersøkelsen viser eksempler på at skoler med svake resultater har gransket sammenhengen mellom undervisningspraksis og resultater, tatt et kollektivt ansvar for å forbedre undervisningen og forbedret sine resultater. (St.meld.nr. 31 2007-2008:47).*

Ut fra dette kan det tolkes som om skoleleders arbeid rundt bruke av nasjonale resultater kan styrkes. Det handler om hvordan ledelsen prioriterer arbeidet med oppfølging av sine resultater. Følgende sitat underbygger dette:



*Kvalitetsutvikling ved skoler krever at alle deltar og trekker i samme retning. Det er avgjørende å sikre bred tilslutning fra lærerne ved den enkelte skole, noe som innebærer at de blir involvert og har eierskap til endringer som skal gjøres. (St.meld.nr. 31 2007-2008:47).*

Utdanningsdepartementet vil sette inn resurser for å prioritere skoler som dokumenterer utfordringer på bakgrunn av resultater på nasjonale prøver. De vil prioritere skoler med blant annet svakt presterende lese- og regneferdigheter.

*Regjeringen vil ha en sterkere nasjonal styring med skolen, men også stille krav til og støtte opp om en sterkere lokal ledelse. (St.meld.nr. 31 2007-2008:11).*

Meldingen fremhever at det er skoleeier som selv kan ta initiativ til å få hjelp av departementet for å komme i gang med utviklingsarbeid ved å gi mer støtte og veiledning fra nasjonalt nivå til skoleeierne. Utdanningsdepartementet kan også selv ta kontakt med fylker og kommuner dersom de ser behov på bakgrunn av tilsyn og rapportering. Det er klare politiske føringer om at kontinuerlig vurdering og tilbakemelding til elevene er essensielle i læringssammenheng (Kunnskapsdepartement 2007-2008). For at dette skal foregå kontinuerlig er det viktig at ledelsen på den enkelte skole har en klar formening om hvordan resultatene skal brukes og formidles. Her er det essensielt at lærerne blir tatt med i prosessen slik at de oppfatter at de er involvert og derigjennom tar eierskap i de endringene som skal gjøres.

Skoleåret 2011-2012 kom nye føringer til Vurderingsforskriften (Vurderingsforskriften 2011). På bakgrunn av dette forventes det fra myndigheters hold et aktivt fokus på *Vurdering for læring* (Utdanningsdirektoratet 2014j) på den enkelte skole, altså en dreining fra summativ vurdering til formativ vurdering. Med andre ord elevers og lærlingers forutsetninger for å lære kan styrkes dersom de:

- Forstår hva de skal lære og hva som er forventet av dem.
- Får tilbakemeldinger som forteller dem om kvaliteten på arbeidet eller prestasjonen.
- Får råd om hvordan de kan forbedre seg.
- Er involvert i eget læringsarbeid ved blant annet å vurdere eget arbeid og utvikling.

Forventningene er at prinsippene i «Vurdering for læring» skal kunne bidra til at både lærer/instruktør og elever/lærlinger får mulighet til påvirke undervisningen ved hjelp av kommunikasjon og dialog. Også med tanke på bruk av resultater på nasjonale prøver i regning. Dette dreier seg om at elevene skal ha en mest mulig rettferdig vurdering og dette krever et tolkningsfellesskap. De vil med andre ord si at det ikke skal ha noen betydning hvilken lærer, sensor eller prøvenemd som fastsetter sluttarakter. Bakgrunnen for dette er at forskning viser at vurdering har stor påvirkning på hvordan vi lærer (Utdanningsdirektoratet 2014k).

## **4.2 Det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet (NKVS)**

Det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet (NKVS) for grunnsopplæringen ble innført i 2005. Det overordnede målet er formulert som følger:

*... å bidra til kvalitetsutvikling på alle nivåer i grunnsopplæringen med henblikk på tilpasset opplæring og økt læringsutbytte for den enkelte elev. (NOU 2008:18).*

NKVS skal ivareta behovet for statlig og lokal styringsinformasjon, samtidig som det skal gi instrumenter og informasjon som letter mulighetene for å drive kvalitetsutvikling i den enkelte kommune, fylkeskommune og skole. Kvalitetsvurderingssystemet består av ulike verktøy med ulike formål. Målet er at verktøyene til sammen vil gi mer informasjon om undervisning og læring enn det hvert enkelt verktøy er i stand til å gjøre alene. Tabellen nedenfor viser en oversikt over verktøyene og deres formål slik de er formulert av Utdanningsdirektoratet 2014.

Tabell 1; Oversikt over de ulike verktøyene som er inkludert i det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet (Utdanningsdirektoratet 2014).

<b>Tiltak</b>	<b>Formål</b>
Kartleggingsprøver	Avdekke behov for individuell oppfølging og tilrettelegging av individ- og skolenivå.
Nasjonale prøver	Formålet med nasjonale prøver er å vurdere i hvilken grad skolen lykkes med å utvikle elevenes ferdigheter i lesing, regning og i deler av faget engelsk.
Eksamensresultater	Avsluttende vurdering som har til formål å informere aktuelle utdanningsinstitusjoner om den kompetansen den enkelte elev har oppnådd.
Brukerundersøkelser	Elev, foreldre- og lærerundersøkelser. Disse skal få si sin mening om læring og trivsel på den enkelte skole. Data skal bidra til å analysere og utvikle læringsmiljøet og kan bli brukt til forskningsformål.
Internasjonale undersøkelser	Vurdere norske elevers kompetanse relatert til andre land. Grunnlag for indikatorutvikling og politikerutforming.
Statlig tilsyn	Representerer et verktøy for å sjekke at skolens praksis er i tråd med lover og forskrifter.
Nettstedet skoleporten	Er et verktøy for vurdering og statistikk av kvalitet i grunnopplæringen. Skoleporten består av en lukket og en åpen del. I den åpne delen av Skoleporten har elever, foreldre og folk flest tilgang til å se statistikk om grunnopplæringen i Norge. Den lukkede delen er for skoler, skoleeiere og fylkesmenn. Det er fem hovedområder: læringsutbytte, læringsmiljø, gjennomføring i videregående opplæring, ressurser blir kalt ”vurderingsområde” og den siste er fakta (faktaopplysninger om skolene).

I forhold til tidligere utgaver har man valgt å ta ut karakter- og læringsstøttende prøver, samt veiledningsmateriell til skoler og kommuner med tanke på bruk av nasjonale prøver. Dette betyr at man har til dels endt opp med et sett av vurderingsverktøy som hovedsakelig representerer en ekstern vurdering av elevprestasjoner og skolens arbeid. Karakter- og læringsstøttende prøver var et eksempel på et verktøy som var utviklet lokalt av den enkelte lærer eller lærerteam. Med tanke på tidligere kritikk av sammenblanding av formative og summative formål med nasjonale prøver, samt bruk av resultatene på individ så vel som aggregert nivå (jf. Skedsmo 2009, Allerup *et al.* 2009, OECD 2011, Seland *et al.* 2013), ser det ut til at Utdanningsdirektoratet rendyrker et fokus på bruk av resultater på skolenivå. De fleste av verktøyene har som mål å stadfeste elevenes kompetanse. Brukerundersøkelser, statlig tilsyn og Skoleporten skiller seg dermed noe ut. Skoleporten er et nettsted som sammenstiller ulike typer resultater og skal bidra til å gi en oversikt, og er i seg selv ikke noe vurderingsverktøy. Brukerundersøkelser gir en ekstern vurdering av skolen ut fra ulike aktørperspektiver og har en iboende markedslogikk i seg (jf. Engeland 2000). Her er det jo interessant at lærere defineres som «brukere». Læreren bruker verktøyene ved å gjennomføre prøvene. Deretter vil resultatene tolkes av lærerne. Samtidig skal de svare på en spørreundersøkelse om læring og trivsel på den enkelte skole. Disse dataene skal brukes til å analysere og utvikle læringsmiljøet. Ut fra dette kan vi tolke det som en utfordring, da lærerne sitter på flere roller. Med andre ord vil da læreren komme i skvis mellom elever på den ene siden og skoleledelsen på den andre siden. Statlig tilsyn representerer først og fremst et verktøy for å sjekke at skolens praksis er i tråd med lover og forskrifter.

NKVS skal styrke kunnskapen om tilstanden og resultatene, også i fag- og yrkesopplæringen. Utdanningsdirektoratet forventer (2014a) for at dette skal bli en realitet, må det innarbeides rapporteringsrutiner og en rapporteringsdisiplin som sikrer kvaliteten på det materialet som de involverte skal benytte i tiltaksarbeidet. Det må med andre ord utarbeides gode rutiner på den enkelte skole, og på skoleeiernivå, som gjør at oppfølging av resultater blir gjennomført på en god måte. Disse rutineene må inneholde tiltak for videre arbeid opp mot elevresultater prestert på blant annet nasjonale prøver i regning. I NKVS forventer Utdanningsdirektoratet at alle skoler (grunnskole og videregående) følger retningslinjene som er satt, og at de ulike verktøyene brukes.

Staten skal bidra til å støtte og veilede skoleeiere med kompetanseutvikling i arbeid med prinsippene. NKVS innebærer resultatstyring og større grad av nasjonal styring. Ut fra dette

får kommunene større lokal handlefrihet, men i realiteten får man kanskje sterkere nasjonal styring der skoleeier får ansvaret med å følge dette opp (Skedsmo 2011).

Rapporten til NKVS sier at kommuner og rektorer er positive til bruken av resultater på nasjonale prøver på styringsmessige og kontrollerende bruk. Overfor den enkelte elev har den liten diagnostisk pedagogisk bruk. De nasjonale prøvene har en større betydning i de skolene som oppfatter støtte fra kommunen. I rapporten konkluderes det med at NKSV ikke er et helhetlig system. Det pekes på at lærere har store utfordringer med å se nytteverdien og å bruke alle elementene i NKVS kontra hva andre systemer og verktøy kan gi dem (Allerup *et al.* 2009).

### **4.3 Oppsummering av nasjonale forventninger**

Med denne korte gjennomgangen av et utvalg styringsdokumenter ser man klart en utviklingstrend. Dokumentene presiserer at det er nødvendig å utvikle en ansvarlighetskultur med klare nasjonale mål og tydelig ansvars plassering, der beslutninger om utvikling av skolens praksis i større grad skal ta utgangspunkt i informasjon og kunnskap om resultater. Samtidig argumenteres det for at man får økt lokal handlefrihet. Målstyring ble innført på 90-tallet, et sterkere fokus på resultater blir det nye. Utdanningskvaliteten defineres mer i form av elevresultater, og gjerne i form av testskårer. Denne strategien har foregått over noe tid. Et systemskifte er innført gjennom Kunnskapsløftet, fra mål- og innholdsstyring til resultatstyring. Høye krav/forventninger og god støtte fra sentralt nivå er to viktige dimensjoner for å lykkes på lokalt nivå (Sandberg & Aasen 2008). Kunnskapsløftet har en forventning om at elevens faglige og sosiale læring kan bedres ved å utvikle skolen som virksomhet. Tydelig ledelse, fleksibel organisering, høyt læringstrykk og god samhandling i kollegiet samt en aktiv bruk av verktøy for kvalitetsvurdering er forhold som kan gi bedre læring for elevene (Utdanningsdirektoratet 2014m). Bruk av verktøyene i NKVS gjør at skoler og kommuner setter fokus på enkelte aspekter ved skolens virksomhet. Disse verktøyene innebærer en rekke forventninger til både skoleeier, skoleleder og lærer.

## 5 Analyse av data

I dette kapittelet vil vi først presentere våre utvalgte caseskoler. Deretter vil funn fra våre intervjuundersøkelser bli presentert for å belyse hvordan skolene følger opp arbeidet med resultater på nasjonale prøver i regning. Vi har forsøkt å finne uttalelser som ligner hverandre som sammen utgjør våre kategorier. Vi lager meningsfortelling under valgte kategorier. Dette blir videre belyst ved å ta med utdrag fra transkriberingen av intervjuene. Avslutningsvis kommer en summarisk fremstilling av våre funn i en tabell. Videre analyse har vi valgt å dele inn i fire kategorier fra hver av caseskolene. Disse er:

- Oppfatning av nasjonale prøver på skolene.
- Bruk av nasjonale prøveresultater.
- Personlig kapasitet og støtte til å vurdere data.
- Tid tilgjengelig for å tolke og iverksetting av tiltak.

I den femte kategorien har vi sett nærmere på hvilke ønsker hver enkelt caseskole har for ny praksis.

### 5.1 Presentasjon av to caseskoler

Sjøstjerna skole og Skogstjerna skole er våre fiktive navn på de to caseskolene vi har valgt å studere. Skolene er lokalisert i to forskjellige kommuner på Østlandet (utenfor Oslo). Sjøstjerna skole ligger i Stein kommune og Skogstjerna skole befinner seg i Skogen kommune. I det følgende vil vi først presentere nøkkeltall og informasjon for hver enkelt skole. Deretter presentere vi informasjon om kvalitetssystemet for hver av kommunene. Dette er viktig for å forstå hva det lokale styringssystemet inneholder, og det vil gi oss grunnlag for å forstå og fortolke hvordan skolene jobber med resultater fra nasjonale prøver. Vi velger først å presentere Sjøstjerna for deretter å presentere Skogstjerna skole.

#### 5.1.1 Sjøstjerna skole

Sjøstjerna skole ligger i Stein kommune, som er i sterk vekst og ligger sentralt på Østlandet. Stein kommune har til sammen tre ungdomsskoler. Sjøstjerna skole har ca. 450 elever. For

Øvrigt er de andre ungdomsskolene i Stein kommune omtrent like store. Skolen har en rektor med tre avdelingsledere på hvert trinn og til sammen ca. 60 lærere. Stein kommune har om lag 30 000 innbyggere. Kommunen er plassert i gruppe 13 i KOSTRA. Slike kommuner er store kommuner utenom de fire største byene (Oslo, Bergen, Stavanger og Trondheim). Kommunen har tre administrative nivåer. Det vil si at kommune har en rådmann på toppen, deretter etatsjefer under som er ansvarlig for ulike områder av kommunale tjenester for eksempel skole/barnehageetaten. I en tonivåkommune er etats-/etatssjefnivået fjernet, slik at det går en direktelinje fra rådmannen til den enkelte resultatenhetsleder (Hovik og Stigen 2008). I denne kommunen er driftsutgifter per elev på ca. 80 000 kr.

Stein kommune har utarbeidet et kvalitetssystem, som består av følgende punkter:

- Steinskolen øker elevenes læringsutbytte til et høyere nivå enn det levekårsindeks og foresattes utdanningsnivå tilsier.
- Resultatene på den nasjonale elev- og foreldreundersøkelsen ligger over landsgjennomsnittet.
- Elevene i Stein skårer over landsgjennomsnittet på nasjonale prøver i 2014.
- Elevene i Stein har eksamensresultater over landsgjennomsnittet i 2014.
- Elevene i Stein skårer på fylkesgjennomsnittet på nasjonale prøver i 2016.
- Elevene i Stein har eksamensresultater på fylkesgjennomsnittet i 2016.
- Steinskolen gjennomfører kontinuerlig, helhetlig og systematisk kompetanseutvikling for ledere, lærere og personalet i skolen.

Det overordnede målet for Stein kommune sin kvalitetsutvikling i perioden 2014-2017, når det gjelder resultatmål på nasjonale prøver i regning, er å skåre over landsgjennomsnittet på nasjonale prøver i 2014 (Stein kommunes strategiplan for læringsutbytte, kvalitetssystemet, 2014-2017). De sier videre at tjenestens kvalitet skal tilfredsstille kommunale og nasjonale krav. Resultatmål for 9. trinn i lesing og regning er at maks 10 % av elevene skal skåre på mestringsnivå 1 og 2. Dette tilsvarer de elevene med lavest kompetanse i lesing og regning. Videre er målet at 50 % av elevene skal skåre på mestringsnivå 4 og 5. For 8.trinn er målet å nå maks 20 % på mestringsnivå 1 og 2 og minimum 30 % på mestringsnivå 4 og 5.

Kvalitetssystemet til Stein kommunen baserer seg på tett oppfølging av den enkelte rektor i forhold til elevenes læringsutbytte og fokus på pedagogisk ledelse. Helt konkret gjøres dette i form av at skoleledelsen gjennomfører skolevandring minimum to økter i halvåret. I tillegg skal det gjennomføres resultatdialog og medarbeidersamtaler mellom den enkelte lærer og ledelsen minst to ganger i året. Strategiplanen sier videre at den enkelte rektor skal følges opp tett i forhold til elevenes læringsutbytte og fokus på pedagogisk ledelse av kommunens administrative leder. Kommunen forventer at rektorene har 80 % av sitt fokus på pedagogisk ledelse. Dette er et tiltak for å øke læringsutbytte i kommunen. Målet er å etablere gode rutiner for kunnskapsoverføring om skole fra nåværende sammensetning av hovedutvalg for skole, barnehage og kultur til neste. Strategiplanen nevner at det opprettes et forum for drøfting av resultatene i kommune og tiltakene for forbedring. Det er satt av ett møte per kvartal. Kommunen har formulert følgende generelle satsningsområder:

- God ledelse.
- Den gode læreren.
- God elevvurdering.
- Godt læringsmiljø.
- Godt hjem-skolesamarbeid.

Dette går ut på at det utarbeides retningslinjer for hva som er godt. Retningslinjene utarbeides i samarbeid mellom elever, foreldre/foresatte, lærere, skoleledelsen og skoleeier på naturlige møtearenaer. Retningslinjene har i utgangspunktet en varighet på fire år, men tas opp til evaluering hvert år.

På Skoleporten finner vi resultatene fra nasjonale prøver gjennomført skoleåret 2012 (tabell 2) og 2013 (tabell 3) på kommunenivå, fylkesnivå og nasjonalt. Resultatene presenteres i tabellene som følger:



Tabell 2; Sammenligning resultater nasjonale prøver 8. og 9. trinn 2012. Stein kommune (Skoleporten 2014).

	<b>Stein kommune  8./9. trinn</b>	<b>Fylke  8./9. trinn</b>	<b>Nasjonalt  8./9. trinn</b>
<b>Lesing</b>	2,9/3,5	3,2/3,6	3,1/3,5
<b>Engelsk</b>	2,8	3,2	3,0
<b>Regning</b>	2,9/3,3	3,3/3,6	3,1/3,4

Tabellen viser resultatene på nasjonale prøver i lesing, engelsk og regning. Resultatene fra engelsk er bare fra 8. trinn. Vi velger å ta med resultater i lesing da informantene på skolen sier at de har lesing som fokusområde. Med tanke på resultatene på nasjonale prøver i engelsk kan det kort nevnes at Stein kommune skårer under fylkes- og nasjonalt nivå. Vi velger å ta med resultatene fra 2012 for å kunne følge og ikke minst se om det foreligger noen utvikling på elevenes resultater på kommunenivå. Vi er klar over resultatenes begrensning med tanke på at nasjonale prøver ikke er standarder, men resultatene kan sammenlignes mellom skoler, kommuner og fylker.

Tabell 3; Sammenligning resultater nasjonale prøver 8. og 9. trinn 2013. Stein kommune (Skoleporten 2014).

	<b>Stein kommune  8./9. trinn</b>	<b>Fylke  8./9. trinn</b>	<b>Nasjonalt  8./9. trinn</b>
<b>Lesing</b>	3,0/3,4	3,3/3,6	3,1/3,4
<b>Engelsk</b>	2,9	3,2	3,0
<b>Regning</b>	3,0/3,3	3,2/3,5	3,1/3,4

Ut fra informasjonen som tabellene viser kan vi se resultatene på nasjonale prøver skoleåret 2013 i lesing, engelsk og regning for Stein kommune. Resultatene viser også nivå på fylke og nasjonalt. Disse resultatene viser at Stein kommune ligger under resultatene fra fylket og på nasjonalt nivå. I lesing ligger Stein kommune likt med nasjonalt nivå på 9. trinn. I engelsk skårer Stein kommune under fylkes og nasjonalt nivå.

Vi velger å kommentere resultatene i regning og lesing med tanke på utvikling fra 8. trinn 2012 og hvilke resultater de har de har i 9. trinn 2013, da dette er samme gruppe elever. Stein kommune skårer 2,9 for 8. trinn 2012 til 3,3 i 9. trinn 2013. Det gir en økning på 0,4.

### **5.1.2 Skogstjerna skole**

Skogstjerna skole er lokalisert i Skogen kommune og har ca. 300/500 elever. Ledelsen er organisert med en rektor, en assisterende rektor og tre trinnledere og skolen har ca. 45 lærere. Kommunen er plassert noe utenfor det sentrale Østlandet, men har allikevel kort avstand til sentrale strøk. I Skogen kommune bor det om lag 20 000 innbyggere. I KOSTRA er kommunen plassert i gruppe sju. Kommuner som er plassert i denne gruppen er mellomstore kommuner med lave bundet kostnader per innbygger og lave frie disponible inntekter. På lik linje som Sjøstjerna skole er Skogstjerna skole i en kommune med tre administrative nivåer (Hovik og Stigen 2008). I Skogen kommune er driftsutgifter per elev på ca. 80 000 kr.

Handlingsplan for kvalitetsutvikling til Skogen kommune for perioden 2014-2018 har fokus på fire hovedområder:

- Læringsmiljø og klasseledelse.
- Hjem-skole samarbeid.
- Grunnleggende ferdigheter.
- Ledelse.

Tiltakene vil bli fulgt opp av skoleeier og skoleledere gjennom faste møtetidspunkt som er berammet til to ganger per skoleår (Handlingsplan for kvalitetsutvikling. Et løft i Skogen-skolen, 2014-2018). De siste årene har kommunen ligget under fylkesgjennomsnittet på nasjonale prøver. I planen presiseres det derfor at hovedmålet er å heve elevenes faglige resultater i basisfagene til over fylkesgjennomsnittet. Resultatmål for nasjonale prøver i

regning er å skåre over fylkesnivå. Skogen kommune har som mål at alle skoleledere som jobber i kommunen, skal ha formell lederkompetanse. De satser på ledelse gjennom å oppfordre skoleledere til etter- og videreutdanning. Det settes av økonomiske ressurser til satsningen. Videre sier planen at skoleeier må sørge for tilstrekkelig med lederressurser, slik at intensjonen om tid til pedagogisk ledelse oppfylles. Et sentralt verktøy med tanke på kvalitetsutvikling og bruk av nasjonale prøveresultater er planer for resultatoppfølging på klassenivå. Det påpekes at det er skoleledernes ansvar å sørge for at slike planer utvikles og brukes av lærerne. Planen sier videre at kartlegging og elevresultater benyttes aktivt av læreren for å forbedre undervisningen. Planen utvikles av skoleledelsen i samarbeid med en kommunal styringsgruppe bestående av:

- Kommunalt foreldreutvalg
- Utdanningsforbundet
- Representanter fra utvalget for oppvekst i kommunen
- Skoleledere
- Representanter fra pedagogisk tjeneste

Et viktig element i kommunens kvalitetssystem er at det er kommunale veiledere som har ansvaret for å følge opp resultatene på skolene.

På Skoleporten finner vi resultatene fra nasjonale prøver gjennomført skoleåret 2012 (tabell 4) og 2013 (tabell 5) på kommunenivå, fylkesnivå og nasjonalt. Resultatene presenteres i tabellen nedenfor:

Tabell 4; Sammenligning resultater nasjonale prøver 8. og 9. trinn 2012. Skogen kommune (Skoleporten 2014)

	<b>Skogen kommune  8./9. trinn</b>	<b>Fylke  8./9. trinn</b>	<b>Nasjonalt  8./9. trinn</b>
Lesing	2,9/3,3	3,2/3,6	3,1/3,5
Engelsk	2,8	3,2	3,0
Regning	2,9/3,3	3,3/3,6	3,1/3,4

Med tanke på resultatene på nasjonale prøver i engelsk, så kan det kort nevnes at Skogen kommune skårer under fylkes- og nasjonalt nivå. Vi velger å ta med resultatene fra 2012 for å kunne følge og ikke minst se om det foreligger noen utvikling på elevenes resultater på kommunenivå. Vi er klar over vanskelighetene og resultatenes begrensninger med tanke på å følge utviklingen over år i og med at nasjonale prøver normbaserte, og ikke standardiserte, men resultatene kan sammenlignes mellom skoler, kommuner og fylker innenfor et gitt år.

Tabell 5; Sammenligning resultater nasjonale prøver 8. og 9. trinn 2013. Skogen kommune (Skoleporten 2014).

	<b>Skogen kommune  8./9. trinn</b>	<b>Fylke  8./9. trinn</b>	<b>Nasjonalt  8./9. trinn</b>
<b>Lesing</b>	3,1/3,2	3,3/3,6	3,1/3,4
<b>Engelsk</b>	2,8	3,2	3,0
<b>Regning</b>	2,9/3,2	3,2/3,5	3,1/3,4

Ut fra informasjonen overfor kan vi se resultatene på nasjonale prøver skoleåret 2013 i lesing, engelsk og regning Skogen kommune. Resultatene viser også nivå på fylke og nasjonalt.

Disse resultatene viser at Skogen kommune ligger under resultatene fra fylket og på nasjonalt nivå. I lesing ligger Skogen kommune likt med nasjonalt nivå på 8. trinn. I engelsk er Skogen kommune under fylkes og nasjonalt nivå.

Vi velger å kommentere resultatene i regning og lesing med tanke på utvikling fra 8. trinn 2012 og hvilke resultater de har de har i 9. trinn 2013, da dette er samme gruppe elever. Skogen kommune viser en utvikling fra 2,9 8. trinn 2012 til 3,2 i 9 trinn 2013, økning på 0,3. Ser vi på tallene fra fylke viser det en økning på 0,2, fra 3,3 på 8. trinn 2012 til 3,5 i 9. trinn 2013. Nasjonal 0,3, fra 3,1 til 3,4. Skogen kommune skårer likt med nasjonalt nivå, men over fylkesgjennomsnittet.

## **5.2 Hvordan følger skolene opp arbeidet med resultater på nasjonale prøver i regning?**

Dokumenter beskrevet i kapitel 4.1 viser at det, både skriftlig og underforstått, ligger klare forventninger fra statlig hold om at skoleledere og lærere skal ta i bruk nasjonale prøveresultater i sitt utviklingsarbeid. Vi vil nå se på hvordan rektorer og matematikklærere, på våre to caseskoler bruker resultatene fra nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid.

Vi presenterer først resultatene fra intervjuene med rektor og lærere på Sjøstjerna skole. Deretter ser vi nærmere på oppfatningene til rektor og lærere på Skogstjerna skole. På denne måten mener vi at vi best kan beskrive hvordan hver enkelt skole bruker resultatene på nasjonale prøver i regning.

### **5.2.1 Oppfatning av nasjonale prøver Sjøstjerna skole**

Rektor på Sjøstjerna skole sier at resultatene på nasjonale prøver er tilgjengelig på individnivå for alle lærere på skolen gjennom Prøveadministrasjonssystemet (PAS). PAS er Utdanningsdirektoratet sitt innregistreringssystem for eksamener, nasjonale prøver og kartleggingsprøver for grunnskolen og videregående opplæring (Utdanningsdirektoratet 2014b). Hun forteller at et sentralt element i Stein kommunes kvalitetssystem er oppfølging av elevresultater på rektormøter i kommunen. Hun sier at hun ønsker at lærerne ser på resultatene på individnivå for å følge utviklingene til den enkelte elev. Hun følger opp resultater gjennom å ha møter med avdelingsledere. Dette tas videre på hvert enkelt trinn.

Rektor sier videre at på denne måten kan skolen lettere sette inn innsats på områder elevene ikke viser ønsket kompetanse. Følgende sitat illustrerer dette:

*Jeg ønsker at resultatene blir brukt på individnivå. Så kan vi se på en utvikling, vi kan jo også se på hvilke områder de skårer lavt og godt. Vi kan jo sette inn en innsats på de områdene vi ikke har fått til. Det er jo mulighet for lærer å finne ut hvilke områder det er dårlige skårer. Jeg har møter med avdelingslederne om resultatene. De tar det med trinnet i etterkant. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

Resultatene på nasjonale prøver i regning er viktige for kommunen ved at resultatene blir offentliggjort på en egen portal for Stein kommune. Videre offentliggjøres resultatene i mediene og de blir tatt opp i samarbeidsutvalg på skolen (SU), foreldrenes arbeidsutvalg (FAU), foreldremøter og utviklingssamtaler. Dette kan illustreres ved følgende sitat:

*Det er et vedtak i kommunen om å offentliggjøre på skolenivå. Det skal være en portal som befolkningen kan gå inn å søke på hvordan skoler skårer på de forskjellige områdene. Det informeres på FAU for skolen generelt, også informeres det på foreldremøte på 8. og 9. trinn om hvordan trinnene da ligger an. På 8.trinn er det nasjonale prøver på 8.trinn, på 9.trinn er det utviklingen fra 8. til 9. Og så gis det informasjon på utviklingssamtalene til den enkelte foresatte hvor de ligger på nasjonale prøver. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

Rektor på Sjøstjerna skole bekrefter betydningen av fokus på nasjonale prøveresultater ved å ta opp å si at Sjøstjerna skole har blitt mer resultatorientert. Videre så er det klart at rektor ønsker at skolen skal ha gode resultater. Dette illustreres ved å si:

*Jeg tror at samfunnet er etter hvert så resultatorientert at det blir mer og mer etterspørring av resultater. Vi blir mer og mer etterspurt på det å dokumentere læringsresultater og dokumentere alt vi gjør og da blir dette et ledd i det, tenker jeg. Vi er opptatt av å gjøre det bra på nasjonale prøver i regning...og ja det er viktig for oss. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

Rektors oppfølging av lærerne er, som tidligere nevnt, et sentralt element i kvalitetssystemet til Stein kommune. Ved Sjøstjerna skole brukes resultatene på nasjonale prøver i denne oppfølgingen. Rektor vurderer resultatene, og dersom resultatene er dårligere enn forventet tar hun i første omgang en samtale med faglærer om resultatene for å få en forklaring på hva som kan være bakgrunnen for de oppnådde resultatene. Videre tiltak kan blant annet være å observere lærernes undervisning, veilede enkeltlærere, jobbe med læringsmiljøet i klassen og eventuelt foreta et lærerskifte dersom det er nødvendig. Dette underbygges ved følgende sitat:

*Da må vi gå inn og snakke med den læreren, hva har skjedd her, og gå inn kanskje å observere, hvordan undervisningen gjøres i timene kan jo hende at vi på forhånd har forklaringen, det kan jo hende det. Vi vet jo som skoleledere at lærere fungerer forskjellig, det vet vi jo. Så det kan jo hende at vi har noe av svaret da må vi inn og gi veiledning til den læreren. Det kan kanskje i noen tilfeller være nødvendig med lærerskifte dersom ingen andre nevnte tiltak har ført til bedringer. Det kan være noe med læringsmiljø som er vanskelig. Noen klasser er det jo sånn at det er greit å være flink, andre klasser så er det ikke det. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

Matematikklærerne på Sjøstjerna skole har etablerte rutiner for å informere foreldre/foresatte om resultatene. Her påpekes det også at resultatene blir gjort kjent til foreldrene på skolenivå, uten at lærerne sier noe om hvilket kompetansenivå den enkelte elev har oppnådd. De sier også at de ønsker å ha de beste resultatene som mulig. Dette illustreres ved følgende sitat:

*Vi presenterer det på foreldremøter hvordan det har gått med trinnene på årets nasjonale prøver. Så mener jeg ganske så bestemt at rektor informerer både i FAU og SU...altså bare rein informasjon om resultatene på skolen. Vi ønsker jo at resultatene skal være best mulig. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Lærerne på Sjøstjerna skole er i tvil om hvem resultatene på nasjonale prøver er til for. De håper den er til for elevene, men bruker også humor ved å fortelle at den er til for «høyreregjeringa», noe som illustreres ifølgende sitat:

*Jeg håper den er til for elevene. Ha ha ha. Den er til for høyreregjeringa. Det viktigste må jo være at elevene skal ha en utvikling...at det ikke bare skal bli for å rangere skoler og sånn. Når de først er der så ...det er delte meninger om det... da må man jo bruke de...det er noe vi er pålagt å gjøre, ikke bare sjekke av liksom...Tankegangen er riktig, men at vi jobber altfor lite med oppfølging i etterkant. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Det forekommer en rangering av skoler og kommuner ut fra skår på nasjonale prøver.

Lærerne ser at resultatene kan brukes mer og bedre i etterkant enn det de gjør nå.

Lærerne oppfatter at nasjonale prøver i regning er noe som er pålagt dem å gjennomføre fra nasjonalt hold. De ser på prøvene som et viktig redskap og påpeker at tanken med å bruke resultatene er riktig, men at de jobber for lite med oppfølgingen i etterkant på skolen.

## **5.2.2 Bruk av nasjonale prøveresultater**

Rektor på Sjøstjerna skole kan fortelle at de ikke har hatt fokus på resultater på nasjonale prøver i regning. De har derimot hatt fokus og nærhet på lesing som en av de fem

grunnleggende ferdighetene. Hun forteller videre at de vil sette mer fokus på regning som en følge av ungdomsskolesatsningen, *Ungdomsstrinn i utvikling* (UiU). UiU er kort fortalt en nasjonal satsning der alle ungdomsskoler får tilbud om å delta i en satsing som gjennomføres i perioden 2013-2017 (Utdanningsdirektoratet 2014c). Satsingen har tre sentrale virkemidler: Skolebasert kompetanseutvikling, lærende nettverk og pedagogiske ressurser.

Rektor ønsker å ansvarliggjøre alle lærere på Sjøstjerna skole, på lik linje med det som har blitt gjort gjennom lesing ved å påpeke at alle er regnelærere. Allikevel påpeker rektor at Sjøstjerna skole har hatt fokus på elever som skårer lavt på regning. Disse har da fått tilbud om ekstra regnekurs. Rektor forteller videre at de bruker kartleggingsverktøy i tillegg til resultatene fra nasjonale prøver i regning, som M7-prøver for eksempel. M7 er kartleggingsprøve i matematikk som måler kompetansenivå tilsvarende sjuende klassetrinn. Dette brukes for å se etter sammenfallende resultater. Dette kan illustreres ved følgende sitat:

*Jeg kan jo si at regning er ikke det område som vi har hatt mest fokus på. Vi har nok hatt en periode mye med fokus på lesing og skriving. Så regning ...den ungdomsskolesatsinga som vi skal i gang med ...vi har valgt å ikke gå inn på den nå heller fordi at vi ønsker å satse mer på regning når vi skal i gang med den. Jeg ønsker jo at lærerne skal ha fokus på alle de fem grunnleggende ferdighetene, ikke bare lesing. Vi har hatt noe fokus på de som skårer lavt på regning... det betyr at vi har tilbud matematikk eller regnekurs for dem. Vi har også gjennomført M7-prøver for å sammenligne, for å se om det er noe sammenfallende her. Hvor finner vi de...ja...største utfordringene. Vi har satt inn kurs der. Men regning er ikke gjennomsyret i utviklingsarbeid her på denne skolen. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

Videre sier rektor på Sjøstjerna skole at hun velger å involvere avdelingslederne i arbeidet med å følge opp resultatene på nasjonale prøver i regning. Følgende sitat begrunner dette:

*Jeg ser over alle resultater og drøfter det med avdelingslederne. Dette danner grunnlag for videre oppfølging og kurs på de enkelte trinn. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

For øvrig kan rektor på Sjøstjerna skole fortelle at hun har erfart stor nytteverdi av bruken av resultatene på nasjonale prøver i regning, men at det kommer an på hvordan resultatene brukes. Hun har liten tro på å sammenligne skoler og kommuner, men har større tro på å se på enkeltelevers utvikling, noe sitatet nedenfor illustrer:

*Jeg tror det kan ha en stor nytteverdi. Det kommer veldig an på hvordan vi bruker det. Jeg har ikke så veldig tro på det det å skulle sammenligne oss med alle andre skoler og nasjonalt snitt, men selvfølgelig ja det blir gjort, så vi får bare finne oss i det. Jeg tror mer på å følge elevens utvikling over tid. (Rektor, Sjøstjerna skole).*



Det kan virke som rektor på Sjøstjerna skole er kritisk til sammenligne mellom skole og kommuner, og er mer opptatt av å se på prøveresultatene opp imot elevenes utvikling.

Matematikklærerne på Sjøstjerna skole forteller at nasjonale prøver i regning oppleves som fjernt for dem. De sier at det er noe som blir pålagt dem og at de ikke har noe forhold eller nærhet til oppgavene. Grunnen til dette begrunnes med at oppgavene kommer fra sentralt hold, og at de selv ikke har vært med på å lage oppgavesettet. De ser på bruken av resultatene på nasjonale prøver i regning som en utfordring på grunn av mangler på kjennskap til verktøyene som er tilgjengelig i PAS. De har ikke kjennskap til hva som vises i diagrammene, hvordan oppgavene sorteres og hvilke oppgaver som tilsvarer mestringsnivå. Følgende sitat underbygger dette:

*Jeg tenker at det har vært vanskelig for oss...i hvert fall følte jeg det i starten... at det er noe som er lagt utenfor oss. Det ligger på nett. Det blir på en måte lagt liksom på meg utenfra som gjør at jeg ikke har nærhet til de oppgavene. Nærheten min til det er...hvem har fått til hva og sånn...vi får bare igjen noen kolonner. Jeg veit ikke helt hvordan de har sortert oppgavene og hvilke oppgavetyper som ligger under hva. Det blir fjernt for meg. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Videre sier en annen matematikklærer på Sjøstjerna skole at det var noe annerledes i oppstarten av nasjonale prøver i regning. Da var prøvene ikke digitalisert som i dag, men de var på papirform, noe som sitat under illustrer:

*Første året jeg jobbet her så var det sånn papirutgave. Så da satt man og rettet det etterpå. Da fikk man mer tak i hva den enkelte elev svarte. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Ikke bare er det fjernt for matematikklærere, men ut fra det de sier er resultatene på nasjonale prøver i regning også fjernt for elevene. Følgende sitat fra en matematikklærer underbygger dette:

*Jeg tenker nok også på at mange elever føler nok at de har nasjonal prøve i regning ...og så hører eller ser de ikke noe mer til den. At de også føler det at det er ganske så fjernt...at det ikke bare er oss lærere som gjør det. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Lærerne oppfatter prøvene som fjerne. De begrunner dette med at oppgavene på nasjonale prøver i regning er forskjellige fra det elevene blir testet i til eksamen. De mener at elevene ikke er vant med typen oppgaver som blir presentert for dem på nasjonale prøver. Videre at nasjonale prøver i regning har mye tekst. Dette sitat underbygger dette:

*Jeg får ikke det forholdet til oppgavene da, som hvis jeg hadde laget det selv eller vi har laget noe selv i kollegiet. Oppgavene er litt annerledes enn det dem er vant med...også faktisk i forhold til eksamen, det er jo eksamen og nasjonale prøver to forskjellige prøver, forskjellig prøvetyper, og vi ser at elevene våre sliter med all den teksten. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

De sier videre at oppgavene på nasjonale prøver i regning er mer praktisk rettet enn de oppgavene de får på prøver matematikklærerne vanligvis gir elevene. Nok en gang trekkes det paralleller mellom nasjonale prøver i regning og oppgaver som elevene får på eksamen.

Følgende sitat underbygger dette:

*Det er liksom helt andre typer oppgaver på mange områder. Noen kan være veldig flinke på sanne praktiske oppgaver som er på nasjonal prøve i regning, men som er veldig svake på oppsett. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Lærerne som er faglærere i matematikk på Sjøstjerna skole sier at nasjonale prøver i regning, spesielt da på 8. trinn, i utgangspunktet gir et resultat på hvordan barneskolene har arbeidet med elevenes regneferdigheter. De sier at dette resultatet ikke bryr dem i særlig grad og at det ikke er sitt ansvar om dette ikke er gode resultater, men at resultater på regning fra 9. trinn er mer alvorlig. Det de derimot er mest opptatt av og stresset over, er resultatene på eksamen i matematikk. Dette underbygges med følgende sitat:

*Resultatene på nasjonale prøver i regning på 8. trinn, det er jo liksom resultater fra det som er gjort på barneskolene. Det måler jo ikke oss egentlig. Det er liksom din skyld om det ikke skulle gå bra. Da har vi hatt dem i ca. 1 måned. Noe mer fokus blir det jo da på 9. trinn, da måles vi. Men det er liksom sånn ...jeg er faktisk mye mer stressa til eksamen i 10. ...hvis du har dårlig resultatet der....da kjenner man jo det presset på seg. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Lærerne på Sjøstjerne skole bruker videre humor når de forteller om konsekvenser for den enkelte lærer rundt offentliggjøring av resultatene på nasjonale prøver i regning. De sier at de får «liksomgaver» og at det ikke skjer noen ting, men at resultatene snakkes om blant kollegaene. Enkelte lærere kjenner det på kroppen dersom resultatene for lærerens klasse ikke er gode. De kan da fortelle om enkelte lærere trenger trøst. De forteller videre at det er større fokus rette mot eksamenskarakter. Følgende sitat underbygger dette:

*Jeg fikk mer vin... ha ha ha! Nei, det skjer ingen ting. Vi får ikke noe belønning eller straff på eksamenskarakteren på 10. heller, men det kjennes mer på kroppen...det er mer en snakkis i personalet. Jeg veit at en lærer følte på det...han følte seg mislykket og synes det var*

*kjempe tungt. Vi måtte nesten trøste'n litt, han tok det veldig personlig. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

De stiller seg videre kritiske spørsmål om lesing er en forutsetning for å gjøre det godt på nasjonale prøver i regning. De mener at oppgavene som gis inneholder mye tekst, slik at elever med leseutfordringer kan mistolke det det spørres etter, og dermed svare feil. Testene i regning er digitalisert, det vil si at elevene gjennomfører testene via internett. Tilbakemelding på elevenes skår vises i PAS. Før var testene på papir, og lærerne måtte fysisk rette og sende inn resultatene. Lærerne sier at de da opplevde større nærhet og eierforhold til testene. Dette underbygges ved følgende sitat:

*Det var en av disse papirutgavene...det viktigste her er å lese og skjønne hva det spørres om ... og så jobber de ....så svarer de feil da...eller krysser av feil. ...så sier jeg til eleven ...nå ...kan du lese den setningen igjen. Da er det ett ord de hopper over som gjør at hele oppgaven blir annerledes. Så sier jeg ....nei, du har ikke lest den riktig...nå må du lese om igjen. Ahaa....du du ....så overdriver de ...ååå ...ehee ...det ordet så jeg ikke i sta ...da blir det det andre svaret da? ...og jeg bare med klar og tydelig stemme «Ja», hvor de svarer «Å ja». Så det er noe med at de leser litt for kjapt av og til liksom og ikke tar seg tid. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Matematikklærerne på Sjøstjerna skole sier at de oppfatter at de får alt ansvar for den grunnleggende ferdigheten regning alene, men de er matematikklærere. Alle på Sjøstjerna skole jobber som leselærere og kjenner til lesestrategier, men matematikklærerne sier at Sjøstjerna skole har en lang vei å gå før alle ser seg selv som regnelærere. Lærerne påpeker betydningen av at regning er en grunnleggende ferdighet som det er viktig å beherske for elevene i alle fag. Det er fort at dette fokuset blir fraværende dersom det ikke blir nevnt ofte nok. Noe som illustreres i følgende sitat:

*Alle lærere på huset har hørt om knyttnevemetode, BISON-metoden og alle disse metodene vi skal bruke i lesing. Mens vi ikke har hatt noe tilsvarende rundt regning. Når det gjelder samfunnsfag, naturfag, RLE og de andre fagene og ...så veit jeg på 9. trinn...og kanskje da spesielt før nasjonal prøve i regning i fjor høst så tok jeg opp det flere ganger at vi må tenke på regning i alle fag, blant annet det å lese statistikk og det å lese diagrammer og sånn. Det er like viktig i naturfag som i matematikk. Så litt fokus hadde vi på det. Det kommer nok litt bak der...hvis det ikke blir sagt ofte. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Matematikklærerne på Sjøstjerna skole kan fortelle at de har erfaringer med at lærerne har gjennomført testene selv for selv å få kjennskap til oppgavetypene. Her fikk også de som ikke var matematikklærere, mulighet til å gjøre nettopp nasjonal prøve i regning. Lærerne ser dette

som nyttig, men kunne tenke seg mer etterarbeid rundt dette. Dette underbygges i følgende sitat:

*Vi måtte gjennomføre nasjonal prøve i regning her...en onsdag...da var jo alle med...de som også ikke er matematikklærere. De måtte da ta nasjonal prøve i regning. Videre tilførte en av de andre lærerne ved å si: « Ja...det var så vanskelig ...sa de...og jeg måtte ta nasjonal prøve i lesing. Det var jo for å få litt innblikk i hva elevene faktisk blir testet i. Det er jo en god start på en måte...et at de andre lærerne ser hva elevene møter, men vi må bruke mer tid på dette etterpå. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Lærerne forteller videre at tanken bak var at de skulle bli mer bevisst på hva som dukker opp på disse prøvene. Gjennom å gjennomføre testene mener lærerne at alle blir mer bevisst sitt ansvar som regnelærer, noe som sitatet under illustrerer:

*Så tanken bak var å gjøre lærerne mer bevisst på at vi er leselærere og regnelærere...og hvilke oppgavetyper vi kan møte. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Matematikklærerne er kritiske til direkte nytteverdien til prøveresultatene. De mener de kan bruke andre verktøy for å kartlegge elevenes ferdigheter og at de har kjennskap til enkeltelevers kompetansenivå og faglige utfordringer. Følgende sitat illustrer dette:

*Hadde det forandret veldig mye hvis vi ikke hadde hatt nasjonal prøve i regning, eller hadde vi på en måte visst litt av det samme likevel da vi bruker andre kartleggingsverktøy? Det vi som faglærere som jobber tett på disse klassene uansett har en viss oversikt over hva de driver med og ikke driver med. Nasjonale prøver i regning gir ikke alene et godt nok bilde av det elevene kan. Vi må bruke andre verktøy. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Dette underbygges ved det en annen lærer på Sjøstjerna skole. Læreren kan fortelle at resultatene på nasjonale prøver i regning sier noe om elevenes utvikling og at de ser nytteverdien i å se på kommune- og fylkesnivå. Lærerne oppfatter bruken av nasjonale prøver som kontroll, men ser allikevel nytteverdien i å følge utviklingen på klassenivå. Dette underbygges ved følgende sitat:

*Det viktigste må jo være at elevene skal ha en utvikling tenker jeg...at det ikke bare skal bli for å rangere skoler og sånn. Det var jo et ønske da om å få en oversikt på nasjonalt nivå. Se på utvikling...se på forskjeller i kommuner og landsdeler og sånn. Titte oss i kortene». «Jeg personlig synes nasjonal prøve i regning har nytteverdi for å se på utviklinga på klasser og for se hvem vi trenger å sette litt mer støt mot. Jeg synes det er en nytteverdi med nasjonal prøve i regning. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Læreren problematiserer videre rundt sammenhengen mellom fagkarakter i matematikk og resultatene på nasjonale prøver i regning. De ser liten sammenheng mellom resultater på nasjonale prøver i regning og fagkarakteren i faget matematikk. Følgende sitat underbygger dette:

*De som skårer aller best på nasjonale prøver ligger langt ned hvis vi ser på gjennomsnitt av standpunktkarakter. Da er det litt interessant å spørre om hvorfor det blir sann også. Hvorfor skårer de for eksempel lavt i matematikkfaget når nasjonal prøve i regning viser at de er best på skolen. Det skaper litt interessante diskusjoner og litt grubling rundt det også. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

De stiller seg videre kritiske spørsmål om lesing er en forutsetning for å gjøre det godt på nasjonale prøver i regning. Nok en gang poengteres det at de oppfatter nasjonale prøver som viktig resultat og at de er opptatt av å gjøre det bra:

*Og så er det jo så mye tekst...lesing....hva spørres det om? ....lese statistikk og sann. Vi har vel kanskje blitt flinkere med tanke på lesebiten...lese i alle fag...det er vi flinke på, men jeg tror ikke helt med det der å regne i alle fag ...at det er like godt innarbeidet. Men vi som skole er opptatt av å gjøre det bra...tross mye tekst og annerledes oppgaver. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Læreren poengterer betydningen av lesing i alle fag, men at det ikke er like godt innarbeidet med regning i alle fag.

### **5.2.3 Personalets kapasitet og støtte til å vurdere data**

Rektor på Sjøstjerna skole kan fortelle at hun bruker avdelingsledere som støttespiller når de ser på nasjonale prøveresultater. Rektor er klar over at enkelte i personalet ikke har kommet like langt med tanke på bruk av nasjonale prøveresultater, men at de har hatt det som tema på enkelte fellesmøter. Hun mener allikevel at hun er støttende i lærernes arbeid med å vurdere resultatene. Dette underbygges ved følgende sitat:

*Avdelingslederne fra hvert trinn ...og jeg ser på resultatene. Deretter tas det videre opp på trinnmøter...Vi har snakket om bruk av resultater på noen fellesmøter, men vi har ikke hatt fokus på dette. Jeg er jo i bunn matematikklærer, så jeg er opptatt av å se på dem. De kan komme til meg om de ønsker råd eller veiledning. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

Rektor på Sjøstjerna skole forteller videre at hun erfarer at resultatene på nasjonale prøver i regning har stor nytteverdi, men at fokus ikke har vært på regning. Hun ønsker at fokuset skal være på individnivå med tanke på bruken av resultatene på nasjonale prøver i regning. Hun

erfarer støtte fra Stein kommune og at de som skoleeier er opptatt av at de bruker resultatene for å drive utviklingsarbeid på skolen. Rektor oppfatter skoleeier som lydhør slik at Stein kommune ikke uten videre hopper på nye satsningsområder ukritisk. Videre sier rektor at Stein kommune kan velge å bruke ekstra økonomiske midler dersom det er ønskelig. Følgende sitat illustrer dette:

*Jeg opplever at resultatene på nasjonale prøver i regning har stor nytteverdi...Jeg ønsker at fokuset skal være på enkeltelever. Kommunen er veldig opptatt av resultatene på nasjonale prøver i regning og de er kanskje i overkant opptatt av det. Vi har et hovedutvalg som skole og barnehage som er ja... veldig opptatt av skole. Så de er på mange måter støttespillere... de vil det beste, vi har også klart å få de til å forstå at det kan være vanskelig å gjennomføre bestandig, men de prøver i alle fall og ikke hoppe på nye ting som skal utvikles hvert år, men at vi må få tid til å prøve ut noe for å se om det gir resultater. Så skoleeier er med på det. De er såpass opptatt av skole ...at hvis, de siste årene, de klarer å finne noen kroner ekstra vil de gjerne gi de til skole. Sann har det i alle fall vært. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

En lærer på Sjøstjerna skole kan fortelle at han aktivt bruker verktøy via PAS. Han kan videre fortelle at han bruke verktøyene i PAS både på klasse og individnivå, men kanskje mest på klassenivå. Enkelte andre sier at de noen ganger bruker verktøyet PAS, men at de heller støtter seg til det de får av informasjon om resultatene på nasjonale prøver på klassenivå og mestringsnivå på enkeltelever. Dette deles ut av avdelingsleder. Dette underbygges ved følgende sitater:

*Jeg har stor nytteverdi i å bruke resultatene på nasjonale prøver i regning. Jeg må vel være ærlig å si at jeg bruker det nok mest på klassenivå, men enkelte ganger ...hvert fall der elever skårer lavt...så bruker jeg å gå inn på enkeltelever. (Avdelingsleder, Sjøstjerna skole)*

*Har hørt om PAS og disse greiene...men vi får for det meste informasjon om resultatene via vår avdelingsleder. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Matematikklærerne på Sjøstjerna skole sier at de oppfatter rektor som støttende i arbeidet med å bruke resultatene på nasjonale prøver i regning. De kommenterer dette med at hun er «gammel» matematikklærer og er glad i tall og statistikk, og at det er mulig å spørre om hjelp. Følgende sitat underbygger dette:

*Rektor er inne og ser på prøveresultatene. Hun er gammel matematikklærer og liker den statistikken vi har nå. ...hun er glad i tall hun også. Vi kan spørre henne om råd og hjelp, men har ikke hørt om at noen har gjort det ennå. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Lærerne oppfatter rektor som en faglig støttespiller, men at hun er lite brukt. Ifølge lærerne er hun opptatt av resultatene og hun har kompetanse innenfor tolkning av resultater.

#### **5.2.4 Tid tilgjengelig for å tolke og iverksetting av tiltak**

Sjøstjerna skole har ikke avsatt tid til arbeid med resultater på nasjonale prøver i regning. De har ikke hatt fokus eller satt av mer tid til dette arbeidet. Følgende sitat underbygger dette:

*Dette har vi ikke hatt noe særlig fokus på. Her har vi en vei å gå. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

På den andre siden kan rektor fortelle at de har hatt ledermøter på skolen om dette, og at resultatene er drøftet med avdelingslederne. I tillegg kan rektor fortelle at de har faste møtetidspunkter med skoleeier omkring resultatene. På disse møtene tas resultatene opp til drøfting og tiltak blir diskutert. Rektor poengterer at dette oppleves som støtte og ikke som kontroll. Dette underbygges ved følgende sitat:

*Jeg drøfter resultatene med avdelingslederne, og så tar de det videre. Kommunen er veldig opptatt av resultatene på nasjonale prøver i regning. Her kan vi gå inn på nasjonale prøver på 5. trinn og 8.trinn og 9.trinn og se hvor... kanskje også finne ut årsaken til at den og den utviklingen har skjedd eller også at den har uteblitt. Hva kan vi gjøre for å demme opp mot det? Vi går jo gjennom alle resultatene hvert år. Og de blir jo ganske vektlagt fra kommunenivå....skoleeier er inne på det, og de setter jo opp søyler og statistikker over utviklinga over tid på skolenivå. Jeg opplever at dette er til stor hjelp for Sjøstjerna skole. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

Ut fra den informasjonen som rektor på Sjøstjerna skole kommer med omkring samarbeid med andre om å analysere og tolke data, nevnes avdelingslederne og ikke minst skoleeier Stein kommune. Ut over dette sier ikke rektor noe om skolen har hatt andre samarbeidspartnere. Rektor nevner at de har hatt noe samarbeid med barneskolene, som de får elever fra. Følgende sitat underbygger dette:

*Vi har hatt møter med barneskolene, men ikke noe fast ennå. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

PAS er et verktøy som nevnes fra rektor på Sjøstjerna skole i forbindelse med verktøy som brukes i datainnsamling og tolking av resultatene på nasjonale prøver i regning. Hun kan fortelle at hun bruker resultatene for å se på klassenivå og å sammenligne seg med andre

skoler og kommuner. Hun har et ønske om at det skal brukes på individnivå. Dette underbygges ved følgende sitat:

*Jeg bruker verktøyene som er tilgjengelig på PAS, og bruker dette i all hovedsak på klassenivå. Her kan jeg da sammenligne resultater opp imot andre skoler og kommuner. Jeg har et ønske om at det skal brukes opp imot enkeltelever. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

I tillegg nevner rektor at de også bruker andre verktøy som «Alle teller», «M7» og «Kartleggeren» for å få kjennskap til hva eleven kan av regneferdigheter. «Alle teller» er et digitalt veilednings- og kartleggingsmateriale som brukes for å avdekke elevers misoppfatninger og misforståelser på området tall og tallforståelse. «Kartleggeren» er nettbasert kartleggings- og rådgivningsverktøy for rask og enkel testing av elevenes kunnskapsnivå i norsk, engelsk og matematikk og kan brukes fra 5.kl – 1 VGS. Verktøyet er ingen konkurrent til de nasjonale prøver men et utfyllende redskap og helt læreverkuavhengig. Følgende sitat underbygges dette:

*Skolen bruker også «Alle teller», «M7» og «Kartleggeren»...ikke bare nasjonale prøver i regning i å se på elevenes regneferdigheter. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

Rektor sier tydelig at Sjøstjerna skole har rutiner på gjennomføring, men at de har en vei å gå med tanke på bruken av resultatene på nasjonale prøver i regning. Dette underbygges ved følgende sitat:

*Vi har gode rutiner på å gjennomføre nasjonale prøver. Vi har en vei å gå med tanke på å bruke resultatene på regning. (Rektor, Sjøstjerna skole).*

Med tanke på avsatt tid til resultatene på nasjonale prøver i regning sier matematikklærerne på Sjøstjerna skole at de trenger mer tid til refleksjon rundt resultatene. Følgende sitat illustrerer dette:

*Refleksjon rundt resultatene kunne man jo ha brukt litt mer tid på, fordi det gjør vi jo ikke. Vi bruker ikke så mye tid på det. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

Med tanke på samarbeid nevner også matematikklærerne fra Sjøstjerna skole at de samarbeider med kommunen, spesielt siden en av lærerne også er avdelingsleder. Han nevner også dette med at lederteamet på skolen har samtaler om resultatene. Videre trekker han frem møtene med Stein kommune, der et tema er resultater på nasjonale prøver i regning. Han trekker også frem samarbeid med barneskolene, men nevner ikke andre aktører. Dette illustreres ved følgende sitat:



*Vi har fellesmøter i lederteamet på skolen. Vi har også møter med kommunen, der skolene kommer sammen for å snakke om resultatene og legge planer. Vi har hatt møter med barneskolene om resultater fra nasjonale prøver. (Avdelingsleder, Sjøstjerna skole).*

På samme måte som rektor på Sjøstjerna skole forteller om bruk av andre verktøy, forteller også matematikklærerne det samme. De bruker andre verktøy for å se om det er sammenfallende resultater i forhold til det resultatene på nasjonale prøver i regning kan fortelle. De mener at resultatene på nasjonale prøver i regning alene ikke er gode nok til å kunne diagnostisere elevenes regneferdigheter. Følgende sitat illustrer dette:

*Vi bruker ikke bare regneresultatene, vi har også andre verktøy som «Kartleggeren» og «Alle teller». Dette gir oss et bedre grunnlag til å kartlegge hver enkelt elev enn om vi bare skulle ha brukt resultatene fra regning. Jeg personlig synes at gjennomføringa av nasjonale prøver er god. Det har vi kontroll på. Jeg sitter nok og ser mest på de rapportene, hvilket nivå de ligger på. Jeg synes det ikke er så lett å se hva de trenger ekstra hjelp til og hva de er kjempegode til ut i fra de tilbakemeldingene vi får. Det kan jo være fordi jeg ikke kan alle mulighetene inne på PAS. Jeg har over 50 elever i matematikk og da går det ikke an å gå inn på alle individuelle planer. Du skaffer deg en oversikt og sånn blir hverdagen. Har ikke tid rett og slett. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

De oppfatter rutinene rundt gjennomføringen av prøvene som gode, men at de ikke kjenner godt nok til tolkningsverktøyene. Nok en gang dras tidsperspektivet inn.

### **5.2.5 Oppfatning av nasjonale prøver på Skogstjerna skole**

Rektor på Skogstjerna skole kan fortelle at han kjenner til at resultatene fra nasjonale prøver i regning er tilgjengelig både for ham og lærerne via PAS, men at han ikke har vært flink nok til å bruke det. Han mener selv at det er i ferd med å skje en endring på dette, da de på møter har fått øynene opp for hvilke muligheter PAS kan gi dem i forbindelse med å bruke resultatene. Dette illustreres i følgende sitat:

*De verktøyene som ligger inne i PAS har jeg ikke vært noe flink til å bruke. Der har vi en del å gå på. Tror nok at fokus som har vært de siste årene på fellessamlinger på skolen... har gjort at synet på og hvilke muligheter som ligger der gjør at gjennomføringen neste år blir bedre. (Rektor, Skogstjerna skole).*

Resultatene på nasjonale prøver i regning i Skogen kommune er aktualisert gjennom at resultatene blir offentliggjort i mediene. Videre offentliggjøres resultatene i SU, FAU, foreldremøter og utviklingssamtaler. Følgende sitat underbygger dette:

*Resultatene blir jo gjort kjent i avisa. Vi tar det opp i SU ...FAU ...og foreldremøter. Også skal jo kontaktlærere ta det opp i utviklingssamtaler. (Rektor, Skogstjerna skole).*

På samme måte som rektor forteller, sier også matematikklærerne på Skogstjerna skole at resultatene blir gjort kjent gjennom SU, FAU, foreldremøter og utviklingssamtaler. I forbindelse med informasjonsflyten sier de at dette gjøres uten at resultatene blir tolket. Dette illustreres ved følgende sitat:

*Resultatene blir gjort kjent på SU, FAU, foreldremøter ...og på utviklingssamtaler da. På 8. trinn fikk alle foreldrene tilsendt resultatene på lesing, engelsk og regning. Det blir jo tall i avisa. At vår skole er dårlig eller...ja. Vi blir jo rangert. Rangeringen oppfatter jeg som ikke som alltid helt riktig. Rangeringen skjer etter fjorårets tall og ikke etter elevenes utvikling. Prøvene er heller ikke standardiserte, de er en prosentvis skår ut fra de som tar testen. Rangeringen oppfatter jeg som ikke som alltid helt riktig. Media tolker i resultatene annerledes enn oss. (Lærer, Skogstjerna skole).*

De oppfatter samtidig offentliggjøringen av resultatene som ikke riktig, da skolen blir rangert etter fjorårets tall og ikke etter elevenes utvikling og at prøvene ikke er standardiserte.

### **5.2.6 Bruk av nasjonale prøveresultater**

Rektor på Skogstjerna skole forteller at de ikke har hatt fokus på nasjonale prøver i regning. De har kjent til dato for gjennomføring, deretter har de gjennomført prøven og fått et resultat de kunne leve med. Han innrømmer at skolens arbeid med resultatene har vært mangelfull og begrunner dette i at skolen oppfatter at nasjonale prøver er litt oppskrytt. Han mener at nasjonale prøver har fått for stort fokus. Følgende sitat illustrerer dette:

*Jeg vil si at fokus på nasjonale prøver i regning ikke har vært veldig sterkt. Det har vel vært av den typen, kanskje si at nasjonal prøve ...vi har visst når datoen har vært, gjennomført det og fått et resultat. Vi har etter det vært mer eller mindre tilfreds med resultatet. Det har vært gjort veldig lite arbeid i forkant og i etterkant av nasjonale prøve i regning. Jeg vil si at det har vært ganske mangelfullt det som har vært gjort. Det henger vel sammen med at jeg som leder og de som jobber her synes at nasjonale prøver har vært litt oppskrytt. Det har vært litt for mye fokus i forhold til andre prøver. (Rektor, Skogstjerna skole).*

Rektor velger å bortforklare dårlige og lite fokus på regningsresultatene gjennom at det har noe med befolkningen som sogner til skolekretsen til Skogstjerna skole å gjøre. Dette illustreres ved følgende sitat:

*Det har litt med folk som bor her. Det kan virke som om de ikke er så opptatt av utdanning. (Rektor, Skogstjerna skole).*

Rektor på Skogstjerna skole forteller at han har fått mer fokus rettet mot bruk av resultater på nasjonale prøver i regning den siste tiden, da han blant annet ikke liker dårlige resultater. Han har nevnt det for personalet. Noe som illustreres i følgende sitat:

*Ja...jeg må si at jeg har fått mer fokus på nasjonale prøver i regning i og med at...jeg er et sånt menneske som lever i tabeller. Jeg liker ikke når resultatene blir dårlige. Jeg har sagt til personalet at dette må vi bare gjøre noe med. For ikke å bli framstilt som en skole som har dårligst resultat jevnt over. Vi hadde faktisk dårligst resultat på nasjonale prøver i inneværende år...på ett trinn. Så hadde vi best på et annet trinn. Så det varier. Vi er i ferd med å få mer fokus på det...det er vel egentlig konklusjonen. (Rektor, Skogstjerna skole).*

Matematikklærerne på Skogstjerna skole kan fortelle at det er lite etterspørsel etter resultater generelt på nasjonale prøver og at dette gjelder foreldre som elever. Følgende sitat illustrerer dette:

*De går inn og tar prøven, så er de ferdig. Få som spør om resultatet. Få som etterspør nivåene. Verken foreldre eller unger virker veldig opptatt av det, tenker jeg. (Lærer, Skogstjerna skole).*

Med tanke på gyldighet sier matematikklærerne at nasjonale prøver i regning må bety noe og gjerne da med tanke på karakter, vurdering eller poeng:

*Jeg tror vi må tilbake å si at prøven må bety noe. Bety noe karaktermessig. Vurdering eller poenga en får må bety noe. Jeg tror vi må dit. (Lærer, Skogstjerna skole).*

De sier videre at oppgavene på nasjonale prøver i regning er annerledes enn det som blant annet gis til eksamen, og de oppfatter at eksamen og sine resultater som mer viktige da det gis en karakter som vil kunne få betydning for videre skolegang. Nasjonale prøver har ikke denne formen for vurdering. Dette illustreres ved følgende sitat:

*Oppgavene på nasjonale prøver i regning er annerledes enn på eksamen. Men det er liksom sånn ....jeg er faktisk mye mer stressa til eksamen i 10. ....hvis du har dårlig resultatet der....da kjenner man jo det presset på seg. (Lærer, Skogstjerna skole).*

Derimot er matematikklærerne mindre stresset med tanke på resultatene på nasjonale prøver i regning på 8. trinn, og hva de kan fortelle. De mener at de ikke kan stå til ansvar for disse resultatene, da dette egentlig viser hva elevene har lært på barneskolen. Noe mer ansvar erfarer de derimot på resultatene på nasjonale prøver i regning på 9. trinn. De kommer også

med et konkret forslag for at dette skal bli bedre, gjennom blant annet å få det inn i fagplaner. De mener at alle lærere er regnelærere. Dette kan underbygges med følgende sitat:

*Resultatene fra 8. trinn ...føler vel kanskje ikke at det er vårt ansvar. Det er skolens ansvar, ikke vårt nødvendigvis. Det er jo et mål på hva de kan fra barneskolen. 9. trinns resultater blir noe annerledes, da måles mer av det vi har gjort. Kanskje vi må bli flinkere til å ta det inn i fagplaner, presisere det der. Skal gjøre det og det. (Lærer, Skogstjerna skole).*

Matematikklærerne på Skogstjerna skole kan fortelle at de bruker resultatene fra nasjonale prøver i regning og ser nytteverdien. De velger å bruke verktøyene som ligger i PAS i hvert fall på klassenivå, men ser samtidig at de kunne ha brukt det på elevnivå:

*Men det er en ekstra hjelp for oss mattelærere. Men jeg ser mer nytte av det i dag enn når det kom. Da så jeg det mer som et herk... enn som et verktøy. Jeg ser jo også at det ligger veldig mye ...ee...vi kunne ha brukt. Ikke sant...på elevnivå. Vi bruker det på klassenivå. (Lærer, Skogstjerna skole).*

De sier at nasjonale prøver er til hjelp for matematikklærerne, og ser at det er større mulighet for å bruke resultatene, men at de ikke utnytter denne kapasiteten til det fulle.

### **5.2.7 Personalets kapasitet og støtte til å vurdere**

Rektor på Skogstjerna kan fortelle at han avgir årlige tilstandsrapporter til Skogen kommune. Her kommer det fram blant annet hva de har gjort og hvilke mål de har satt seg med tanke på resultatene på nasjonale prøver i regning. Han nevner også at det har funnet sted samtaler om resultatene i ledergruppa på skolen. Det har også vært samtaler i personalet. Videre kan han fortelle at det er møter med skoleeier, Skogen kommune, og at det her er et tema hvordan resultatene på nasjonale prøver er og hvordan de kan forbedres. Dette kan illustreres ved følgende sitat:

*Både i fjor og nå i år har jeg satt opp hvordan vi har gjort og hvilke mål vi hadde og hvordan vi tenker på kommende år som er videresendt til kommunen i en tilstandsrapport. Det har vært drøfting på trinn. Det har vært møte med assisterende rektor og trinnledere. Det har vært drøftet på trinnene og så har vi i ledergruppa drøftet det vi tenker bør være realistisk. Det er jo stadig vekk fokus på dette i skoleledersammenheng. Vi har jo jevnlige møter. Dette med resultatet er noe som opptar oss hele tiden. (Rektor, Skogstjerna skole).*

Rektor sier at han oppfatter tilstandsrapport som en form for kontroll, men kan også se nytteverdien i denne formen å bruke resultatene på gjennom blant annet hvordan de kan gå i gjennom skårer på enkeltelever. Følgende sitat underbygger dette:

*Vi hadde oppe temaet på skoleledermøte. Det oppleves som kontroll fra kommunens side. Der gikk vi igjennom resultatene i regning og drøftet om hvorfor det hadde gått som det hadde gått. Om hvilke tiltak den enkelte skole kunne tenke seg å gjennomføre med tanke på å heve resultatet. Men jeg tror at det har gått opp noen lys på hvordan en kan bruke eksempeloppgaver og hvordan du kan gå i gjennom skårer på den enkelte elev og sanne ting. (Rektor, Skogstjerna skole).*

En annen lærer forteller at regning er et satsningsområde og kommunen har leseveiledere, og at det skal bli regneveiledere etter hvert. Målet med dette er å løfte de som strever mest. Dette underbygges med følgende sitat:

*Så det er vel et av satsningsområdene lese og regning. Vi har i hvertfall leseveileder. Neste år kommer det regneveileder. Dette deles på skolene i kommunen. Målet er å løfte bunn. (Lærer, Skogstjerna skole).*

Matematikklærerne på Skogstjerna skole kan fortelle at de bruker verktøy via PAS, men at det skjer for det meste på klassenivå. Dette illustreres ved følgende sitat:

*Vi bruker for det meste å se på klassenivå...hvordan de ligger an... kjenner ikke verktøyene så godt enda jeg, og tiden strekker rett og slett ikke til altså. (Lærer, Skogstjerna skole).*

Lærerne trekker fram tidsperspektivet som et moment for at de ikke bruker verktøyene som ligger tilgjengelig i PAS.

### **5.2.8 Tid tilgjengelig for å tolke og iverksetting av tiltak**

Rektor på Skogstjerna skole trekker fram betydningen ved å sette av tid til utviklingsarbeid på egen skole. Han ser betydningen av å sette av tid til tolkning for deretter å kunne handle ut fra tolkningene lærerne gjør. Følgende sitat underbygger dette:

*...på den måten få tid til å tolke og gjøre forbedring. Sann at det ikke blir at læreren får en bunke med passord, en bunke med prøver og så...prøva blir gjort, men at den faktisk skal bli gjort etter en standard. At det er noen krav til hvordan den skal gjennomføres. (Rektor, Skogstjerna skole).*

Rektor på Skogstjerna skole forteller at han samarbeider med skoleledelsen, med andre ord assisterende rektor og trinnledere. Andre samarbeidspartnere er for øvrig Skogen kommune og eventuelt andre skoler som deltar på møter i regi av kommunen, der tema er resultater på nasjonale prøver i regning. Noe som illustreres i følgende sitat:

*Vi har samarbeidsmøter i ledelsen, assisterende rektor, trinnledere og jeg. Vi har også temaet oppe på skoleledermøter, Der går vi igjennom resultatene i regning og drøfter om hvorfor det hadde gått som det hadde gått. Om hvilke tiltak den enkelte skole kunne tenke seg å gjennomføre med tanke på å heve resultatet. (Rektor, Skogstjerna skole).*

Innrømmelsen om at rektor på, og Skogstjerna skole for øvrig, bruker verktøyene altfor lite for å se på resultatene på nasjonale prøver i regning kommer raskt, noe som sitat under illustrerer:

*Dette har vi vært altfor dårlig på. De verktøyene som ligger inne i PAS har jeg ikke vært noe flink til å bruke. Der har vi en del å gå på. (Rektor, Skogstjerna skole).*

Videre påpeker han at det finnes rutiner på selve gjennomføringen av prøvene, men at dette også kan bli bedre. De sier at de mangler rutiner på oppfølging av resultater/utvikling av praksis. Han peker blant annet på å informere om eksempeloppgaver til lærere, slik at de igjen kan vise det til elevene i forkant av gjennomføringa. Han trekker også fram betydningen av å sette av tid til tolkning og refleksjon, og hvordan dette skal informeres til foreldre/foresatte og elever. Han nevner at dette skal det lages en plan på. Dette underbygges ved følgende sitat:

*Vi har rutiner på gjennomføringa, men disse kan bli bedre, de også....Jeg tenker på å forberede lærere og elever på oppgavene...tror jeg vi er i ferd i med å snu litt i holdningen til nasjonale prøver at de som er ansatt her er nødt til å gjøre vårt få til gode resultater. Da må vi gjøre noe med hele konseptet. Vi må lage en plan for hva vi skal gjøre før nasjonale prøver i regning, gjennomføre de best mulig, tolke resultatene og se på mulig tiltak til forbedring. Deretter ser vi på hvordan vi skal melde tilbake til foreldre og elevene. Det har vi på agendaen på kommende vår at vi skal lage en gjennomføringsplan når nasjonale prøver dukker opp til skolestart til høsten igjen. (Rektor, Skogstjerna skole).*

Lærerne trekker også fram tidsaspektet. De erfarer at de har for mange elever og at de da ikke har tid til å få innsikt i hver enkelt elev sine resultater på nasjonale prøver i regning. Derimot snakker de om at de greier å få skaffet seg en form for oversikt på klassenivå i løpet av undervisningssituasjonen. Sitat under illustrerer dette:

*Jeg har mange elever i matematikk og da går det ikke an å gå inn på individnivå på hver enkelt. Du skaffer deg bare en oversikt ved å se på klasseresultatene. Tiden strekker rett og slett ikke til. (Lærer, Skogstjerna skole).*

På den andre siden ønsker matematikklærerne på Skogstjerna skole å samarbeide med andre aktører, som andre skoler og ikke minst videregående skoler. De er redde for at tiden ikke strekker til. Dette illustreres ved følgende sitat:

*Vi ønsker å samarbeide med andre ungdomsskoler og videregående skoler...erfaringsdeling...men tiden strekker ikke til. (Lærer, Skogstjerna skole).*

Matematikklærerne nevner at rutiner for gjennomføring av nasjonale prøver i regning eksisterer, men et det rom for forbedringer. Ikke alle kjenner til eksempeloppgaver på nasjonale prøver, de oppfatter at dagen kommer og at prøven gjennomføres uten noe videre samtaler. Dette underbygges ved følgende sitat:

*Med tanke på gjennomføringa av selve prøven så har vi rutiner, men her kan vi bli bedre. Vi kunne jo ha vist elevene noen oppgavetyper? Vi får vite datoen...den kommer...vi gjennomfører...informasjon blir gitt til foreldre og elever...og det er det. (Lærer, Skogstjerna skole).*

De avslutter med å trekke fram at de neste år har en strategi for hvordan de skal gjennomføre og bruke resultatene på nasjonale prøver i regning. Dette for å gjøre elevene bedre forberedt til selve gjennomføringen. Følgende sitat underbygger dette:

*Fokus på det at vi har en strategi neste år. Nå må vi på en måte få det planfestet på en måte at ...ja vel...er det nasjonale prøver i uke 42 så har vi kanskje satt i gang på høsten at vi skal jobbe med de oppgaveformuleringene og bli kjent med et sett da. Så elevene er forberedt. (Lærer, Skogstjerna skole).*

De ønsker oppgaveformuleringer for å gjøre elevene bedre rustet før neste års gjennomføring av nasjonale prøver i regning. Med andre ord ønsker de gjennom denne strategien å forberede seg selv som lærere og ikke minst elevene.

## **5.2.9 Ønsker om ny praksis på caseskolene**

Rektor på Sjøstjerna kan fortelle at hun ønsker å ha mer fokus på regning i framtiden. Hun ser at dette er et område de kan bli bedre på, men må da først ha rutiner for gode møtearenaer. Derimot er hun usikker på hva innholdet skal være. Følgende sitat illustrer dette:

*Vi skal i gang med ungdomsskolesatsningen fra neste skoleår, da har vi ønsket oss å satse mer på regning. Jeg ser at det vi har i dag, ikke kanskje er godt nok, så vi har absolutt mulighet til å forbedre oss. Det må vi. Først må vi ha gode rutiner på hvordan vi bruker vår felles møtetid. Så finner vi relevant innhold etter hvert. Litt sånn at vi finner veien mens vi går.(Rektor, Sjøstjerna skole).*

Rektor på Skogstjerna skole ønsker også et større fokus på nasjonale prøver i regning og ikke minst på oppfølgingen av resultatene. Han ønsker å sette en standard for gjennomføring av prøvene, samt at det må sette av mer fellestid. Det kan virke som om rektor er noe usikker, da

han trekker fram at det må finne sted et møte for at personalet skal bli enige om hvordan de skal utføre dette arbeidet. Sitat under illustrerer dette:

*I og med at nasjonale prøver har så stort fokus er vi nødt til å avsette felles tid å bestemme hvordan vi faktisk skal gjøre det...og så må vi bli flinkere til å følge opp resultatene i ettertid. Her må det også sette av tid. Men først må vi ha møter for å bli enige. (Rektor, Skogstjerna skole).*

Rektor på Skogstjerna skole har et ønske om å lage en strategiplan som er klar før neste runde med nasjonale prøver. Han ser stor nytteverdi i dette arbeidet og tror personalet er i ferd med å snu med tanke på bruken av nasjonale prøver. Følgende sitat illustrer dette:

*Så ...vi har egentlig har på skolen i hvertfall...tror jeg vi er i ferd i med å snu. Vi må lage en plan for hva vi skal gjøre før nasjonale prøver i regning, gjennomføre de best mulig, og hvordan vi skal melde tilbake til foreldre og elevene. (Rektor, Skogstjerna skole).*

Strategiplanen skal inneholde en oversikt over hvordan skole skal gi tilbakemelding på nasjonale prøveresultatene til elever og foreldre.

Lærere fra begge skolene har et ønske om å samarbeide med andre. Følgende sitater underbygger dette:

*Det kunne vært spennende å samarbeide med andre, for eksempel naboskoler og kanskje videregående...kanskje andre kommuner også. (Lærer, Sjøstjerna skole).*

*Naboskolen har jo samme utfordringer som oss med tanke på elevgrunnlag. Samarbeid med de er jo noe vi kan ønske oss? Vi trenger ikke å finne opp hjulet på nytt... eller hva dere? (Lærer, Skogstjerna skole).*

Blant lærerne er det et ønske om å kunne samarbeide med andre aktører, derigjennom andre ungdomsskole og videregående skoler.



## **5.3 Oppsummering av caseskolene**

Tabell 6 viser vår oppsummering av casekolene. Vi har valgt å bruke disse fire kategoriene, som er valgt på bakgrunn av analysen:

- Nåværende strategi/praksis
- Oppfatninger av potensiale ved bruk av nasjonale testresultater
- Oppfatninger av begrensninger
- Ønske om ny praksis

Tabell 6; Sammenstilling av funn mellom Skogstjerna og Sjøstjerna skole.

Kategorier	Sjøstjerna skole	Felles for caseskolene	Skogstjerna skole
Nåværende strategi/praksis	<p><b>Rektor</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lite fokus på nasjonale prøver i regning (NRP)</li> <li>- Bruker PAS aktivt</li> <li>- Gjennomfører regnekurs på bakgrunn av resultater</li> <li>- Veiledning av lærere, eventuelt lærerskifte</li> </ul> <p><b>Lærere</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mangel på eierforhold</li> <li>- Lærerne har gjennomført NPR for å få kjennskap til hva prøven tar for seg innen regning</li> <li>- Bruker humor for å ufarliggjøre/bortforklarer resultatene</li> </ul>	<p><b>Rektor</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Strategi for gjennomføring, mangel på strategi for bruk av resultater</li> </ul> <p><b>Lærere</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ingen etterspørsel fra elever/foreldre etter resultatene på NPR</li> <li>- Mangel på kunnskap på PAS-verktøy</li> <li>- Har NPR, eksamen, «Alle teller» til kartlegging</li> <li>- NPR - ekstra hjelp</li> <li>- Ansvarsfraskrivelse</li> </ul>	<p><b>Rektor</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ikke fokus på NPR, litt oppskrytt.</li> <li>- Opptatt av rykte til skolen</li> <li>- Kjenner til PAS, bruker ikke verktøyene</li> <li>- Svake resultater skyldes lav utdanningsbakgrunn i lokalbefolkningen</li> <li>- Politiske styringssignaler skolen må forholde oss til</li> </ul> <p><b>Lærere</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Problemer med å forstå resultatene og mulig bruk av dem</li> <li>- Brukes på klassenivå, ikke elevnivå. Får en oversikt</li> <li>- Ikke nødvendigvis NPR som legger føringer for tilrettelegging for elevene</li> </ul>
Oppfatninger av potensiale ved bruk av nasjonale testresultater	<p><b>Rektor</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vedtak om å offentliggjøre på skolenivå</li> <li>- Kommunen er støttespillere</li> </ul> <p><b>Lærere</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Noen tar resultatet personlig, men eksamen teller mer</li> <li>- Presenterer resultatene på foreldremøter. Rektor informerer i FAU og SU</li> </ul>	<p><b>Rektor</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ansvarliggjøring</li> <li>- Opptatt av offentliggjøring</li> <li>- Resultatene informeres i FAU, SU, foreldremøte, utviklingssamtalene og på skoleledermøter</li> </ul>	<p><b>Rektor</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fokus på resultatene på NP i skoleledersammenheng</li> <li>- Kommunen en kontrollinstans</li> </ul> <p><b>Lærere</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Opptatt av å gjøre det godt på NPR</li> <li>- Resultatene tilsendt hjem</li> <li>- Uenig om hvordan det presenteres i media</li> </ul>

<b>Oppfatning av begrensninger</b>	<b>Felles for rektor og lærere på Sjøstjerna</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kjenner ikke verktøyene i PAS godt nok</li> <li>- Har satt av noe tid til samarbeid om bruk av resultater på NPR</li> </ul>	<b>Felles for rektor og lærere på begge caseskolene</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De grunnleggende ferdighetene er lite implementert i fagene</li> <li>- Fraskriver seg ansvaret for prøveresultatene</li> </ul>	<b>Felles for rektor og lærere på Skogstjerna</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kjenner ikke verktøyene i PAS</li> <li>- Mangel på samarbeidstid om bruk av resultater på NPR</li> </ul>
<b>Ønske om ny praksis</b>	<b>Felles for rektor og lærere på Sjøstjerna</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nye rutiner for møtearena</li> <li>- Mangler innhold på hvordan de vil bruke resultatene</li> </ul>	<b>Felles for rektor og lærere lærere på begge caseskolene</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Økt fokus på regning</li> <li>- Samarbeid med andre aktører</li> </ul>	<b>Felles for rektor og lærere på Skogstjerna</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Standard for gjennomføring og tilbakemelding av NP</li> <li>- Avsatte mer tid til personalet til oppfølging av resultater</li> </ul>

Et likhetstrekk er at begge caseskolene jobber med planer for hvordan de skal bruke resultatene på en bedre måte. Samtidig har ingen av rektorene noen klar strategi for i hvilken retning man skal gå og hvordan man skal ta i bruk resultatene. Rektor på Sjøstjerna skole har fokus på at resultatene skal hjelpe den individuelle eleven. Rektor på Skogstjerna skole er mer opptatt av hvilket rykte prøveresultatene på nasjonale prøver i regning gir skolen. I første omgang viser funn hos rektor ved Skogstjerna skole at han og skolen ikke er opptatt av resultatene på nasjonale prøver i regning og at disse prøvene har fått for mye fokus. Videre viser funn at rektor jobber med en strategiplan, som skal bidra til å endre fokuset.

Ut fra KOSTRA-tall (Statistisk sentralbyrå 2014b) er Skogstjerna skole i en kommune i kommunegruppe sju og Sjøstjerna skole i kommunegruppe 13. Skogstjerna skole er litt i utkanten av sentrale strøk på Østlandet, mens Sjøstjerna skole er i en sentral del og er en kommune i sterk vekst. Funn hos både lærere og rektorer viser at Sjøstjerna skole er mer opptatt av å gjøre det bra på nasjonale prøver i regning og ikke minst bruke resultatene for å beholde eller bedre resultatene, enn det Skogstjerna skole er.

Stein kommune er en sentral aktør i formidlingen av resultatene på nasjonale prøver i regning. På Sjøstjerna skole blir foreldrene gjort kjent med resultatene på nasjonale prøver i regning gjennom utviklingssamtaler og på foreldremøter. Dersom det skulle vise seg at resultatene ikke holder mål for hva skoleeier har satt som minstestandard, må rektor forklare seg for

skoleeier. Intensjonen fra rektors side er at resultatene skal brukes på individnivå, slik at læreren kan se på den enkeltes elevs kompetanseområder, hvilket de skårer lavt eller høyt på. Funn fra rektor viser videre at lærerne kan bruke resultatene på individnivå og at hun som rektor kan sette inn ressurser der det er nødvendig. Intensjonen til rektor er videre å kartlegge de elevene som skårer lavt på nasjonale prøver i regning med andre verktøy som skolen har erfaringer med. Rektor ønsker å innarbeide rutiner for Sjøstjerna skole på dette arbeidet. Dette er ikke innarbeidet praksis ved skolen i dag.

Lærerne på Sjøstjerna skole bruker resultatene fra nasjonale prøver i regning mer på individnivå enn lærerne på Skogstjerna skole. Funn gjort på Sjøstjerna skole viser at de ser gjennom resultatene i fellesskap og blir enig om hvor det er mest hensiktsmessig å sette inn ressursene. Ressursene brukes både på klassenivå, gruppenivå og opp imot enkeltelever. Disse funnene er ikke gjort på Skogstjerna skole.

Med tanke på offentliggjøring viser funn hos lærerne at de informerer om resultatene på nasjonale prøver i regning til foreldrene på utviklingssamtaler. Her har bare poengsum for den enkelte elev blitt gjort kjent. Det informeres ikke om hvilke kompetanse de skårer høyt eller lavt på. Skolen sender resultatene fra seg uten å tolke dem eller å fortelle foreldrene hva resultatene innebærer. Med tanke på offentliggjøring av resultater i media bortforklarer lærerne resultatene ved å fortelle at media unnlater å si hele sannheten. Allikevel er de opptatt av hvordan de blir framstilt i media. Lærerne er opptatt av å kunne gjøre det bra utad på nasjonale prøver i regning.

Lærerne på Sjøstjerna skole er i tvil om nasjonale prøver i regning er til for elevene. De mener det er viktig å ikke rangere skolene, slik det gjerne gjøres via media. Samtidig bruker de også her humor når det snakkes om at resultatene offentliggjøres. Vi spør oss om lærerne tar dette på alvor eller om de velger å bruke humor for å ufarliggjøre og bortforklarer lave resultater? Funn gjort blant lærerne viser at de kan se nytteverdi i bruken av resultatene på nasjonale prøver i regning, så lenge det ikke brukes kun som rangering.

Med tanke på konsekvenser i forbindelse med offentliggjøring så bruker lærerne på Sjøstjerna skole humor. Funn kan vise at de ikke nødvendigvis tar resultatene på nasjonale prøver i regning på alvor. Derimot trekker de unisont frem at eksamensresultatene er et personlig nederlag dersom elevene skårer dårlig. Videre kan lærerne på Sjøstjerna skole fortelle at det ikke er noen belønning eller straff, men at rektor kan gå inn som veileder og eventuelt bytte

faglærer dersom det er nødvendig for at elevene skal få den kompetansen som skoleledelsen forventer.

På begge skolene informerer rektorene om resultatene fra nasjonale prøver i regning i FAU og SU. Rektor på Skogstjerna skole er noe usikker på om dette er tema på utviklingssamtaler, men her kan lærere fra Skogstjerna skole bekrefte at det gjør de. Videre kan funn fra rektor på Skogstjerna skole vise at det foregår erfaringsdeling rundt tiltak for å heve resultatene på nasjonale prøver i regning, men da på skoleledernivå. Rektor jobber med å ta i bruk resultatene på egen skole på en bedre måte enn tidligere. I tillegg viser funn at rektor ikke kjenner til verktøyet godt nok. Rektor ser betydningen av å sette av tid og ha tydelig agenda på fellestid. Alle skal vite agenda for møte og komme forberedt.

## 6 Diskusjon

I denne delen av oppgaven velger vi først å bruke strategiene til Little (2012), «zooome inn» og «zooome ut», for å diskutere caseskolenes praksis rundt bruken av nasjonale prøveresultater (jf. kapittel 5). Deretter tar vi utgangspunkt i Anderson *et al.* (2009) og studien til Ikemoto og Marsh fra 2007. Deres sju punkter for å analysere utviklingsarbeid har vært til hjelp for å systematisere våre funn (tabell 6 s. 66). Vi vil diskutere informasjon fra intervjuene og linke dem opp relevant teori fra kapittel 2.

### 6.1 Bruk av «zooome inn» og «zooome ut»

Basert på Littles (2012) strategier for bruk av resultater for å forbedre skolens praksis, setter vi i denne delen av oppgaven fokus på strategiene for å «zooome inn» og «zooome ut», for å belyse nåværende praksis og planer for den enkelte caseskole.

En forutsetning for å gå fra «zooome ut» til «zooome inn» er at skolen (skoleledere og lærere) har kompetanse for å gå inn i resultatene, finne ut hva dette handler om, og så finne fram til tiltak som kan bidra til å bedre resultatene (Little 2012).

Nåværende praksis som vi tolker som «zooome inn» på Sjøstjerna skole er at de har gode rutiner på gjennomføringa av nasjonale prøver i regning. For å følge opp resultatene har rektor samarbeidsmøter med avdelingslederne, der resultatene blir diskutert. I tillegg har rektor og avdelingslederne på Sjøstjerna skole jevnlig møter med skoleeier, om hvordan resultatene kan brukes. Rektor diskuterer også resultatene i samarbeidsmøter med de barneskolene som sogner til skolen. Målet til skolen er å få en dypere forståelse av den praksisen som de har på skolen.

Planen for videre arbeid på Sjøstjerna skole er å ha større fokus på utviklingsarbeidet tilknyttet bruk av resultater på nasjonale prøver i regning. Skolen har et forbedringspotensial. Skolen skal med i ungdomsskolesatsingen (UiU), og gjennom denne satsningen vil de ha mer fokus på regning og dermed bruk av resultater på nasjonale prøver i regning. Det sentrale er å etablere møtearenaer og rutiner.

Rektor på Sjøstjerna har sett betydningen av å etablere gode rutiner og mindre fokusere på innholdet. Det kan virke som om Sjøstjerna skole mangler konkrete forslag til hva som skal diskuteres og endres på.

På bakgrunn av resultatene på Sjøstjerna velges elever ut til kursing i regning. Informasjon omkring resultatene blir gjort kjent for foreldre/foresatte, men det brukes lite eller ingen tid på å drøfte resultatene blant lærerne. På Skogstjerna skole gjennomfører de nasjonale prøver i regning, men uten videre å gjøre noe mer med resultatene. Fraværet av fokus på nasjonale prøver i regning underbygges også fra lærerne på Skogstjerna. De får en bunke med passord og deretter får de vite dato for gjennomføring. I etterkant deles resultatene til elevene og foreldre. Enkelte sender bare resultatet per brev. I motsetning til Sjøstjerna skole, har Skogstjerna i liten grad fulgt opp resultatene på nasjonale prøver. Rektor betegner nasjonale prøver som «oppskrytt» og synes de har fått for mye oppmerksomhet i forhold til andre prøver som også gir informasjon om elevenes læringsutbytte.

Skogstjerna skole ønsker å prioritere å sette av tid til å følge opp resultater på nasjonale prøver i regning. Skolen ønsker nye rutiner og endring av eksisterende praksis. På bakgrunn av våre resultater ønsker skolen å komme ut av etablerte rutiner og lage seg nye rutiner. Dette kan være en måte for å utvikle «zoom inn» -strategier. Skogstjerna skole er i likhet med Sjøstjerna skole, opptatt av å etablere møtearenaer mer enn innhold. Nåværende praksis som vi tolker som «zoome ut» på Sjøstjerna er at de har delvis etablert struktur og møterutiner, mens Skogstjerna er i etableringsfasen. Sjøstjerna skole har en strategiplan, men planen er lite innarbeidet. Skolen kan med dette bli bedre på å bruke resultatene fra nasjonale prøver i regning i det daglige arbeidet på skolen. De ønsker nye organisatoriske rutiner for å bli bedre på å ta i bruk nasjonale testresultater.

Skogstjerna skole er i ferd med å snu holdningene til bruken av resultatene på nasjonale prøver i regning. De har laget en plan som skal være ferdig før start på skoleåret 2014/2015. Planen er til for å legge til rette for informasjon som kan hjelpe skolen med bedre rutiner knyttet opp mot oppfølging av resultater på nasjonale prøver.

I lys av resultatene er Skogstjerna opptatt av ryktet til skolen, som de mener mediene skaper. Skolen mener at mediene bruker resultatene på en villedende måte, slik at skolen fort kan få et dårlig rykte. På Sjøstjerna skole poengterer de at de kan bli bedre til å bruke resultatene på enkeltindivider og at de ønsker samarbeid med andre aktører.

På Skogstjerna skole er de opptatt av en strategiplan som skal gjelde fra neste skoleår. Gjennom denne planen vil lærere og elever være mer forberedt i forbindelse med gjennomføring og etterarbeid på nasjonale prøver i regning. Dette kan gi positive resultater når det gjelder regneferdigheter.

Samarbeidsmøter med andre aktører er viktig å etablere for Skogstjerna skole, for eksempel andre ungdomsskoler og videregående skoler. Hvordan andre aktører kan bidra til at både Sjøstjerna og Skogstjerna skole skal ta i bruk resultatene på nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid, forblir ubesvart.

Ved å se på skolens praksis i lys av strategiene til Little (2012), ser vi at på den ene siden er de på Sjøstjerna skole opptatt av å kartlegge, observere og registrere mønstre etter resultatene fra nasjonale prøver i regning. Dette kan sees på som en bevegelse i retning av strategien «zooome inn». På den andre siden kan det tolkes som om at de ønsker nye organisatoriske rutiner der de sidestiller, modifiserer, bearbeider eller fortrenger etablerte måter å jobbe på for å bedre ta i bruk resultatene på nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid. Dette kan sees på som strategien «zooome ut».

Arbeidet med skolens tilstandsrapport, som rektor på Skogstjerna var opptatt av, kan sees på som en mikroprosesstudie av skolen (jf. Little 2012). Det er her rektor sin analyse av egen organisasjon med tanke på elevenes læringsutbytte, der nasjonale prøveresultater er en sentral indikator. Dette blir ikke nevnt fra noen av lærerne. Vi tolker dette som at fokus på resultater på nasjonale prøver i regning mer eller mindre er lagt på ledernivå. Skoleeier kan karakteriseres som en kontrollinstans. Rektor påpeker skoleeiers trykk på resultatene. Dette kan tolkes som en «zooome ut»-strategi. Rektor oppfatter nytteverdi i å lage en strategiplan på bakgrunn av resultater på nasjonale prøver. Funn hos rektor på Sjøstjerna viser at skoleeier tar stor del i skoleutviklingen og er i overkant interessert i å følge med på resultatene på nasjonale prøver i regning. Rektor oppfatter dette som stor støtte i skolens utviklingsarbeid, og ikke som en kontrollinstans. Derimot kan det tolkes som om rektor på Skogstjerna skole er mer kritisk til skoleeiers inntreden og oppfatter det som en kontroll. Dette er i tråd med Seland *et al.* (2013) konklusjon om at bruken av resultater er sterkt på skoleledernivå, svakere på skoleeiernivå og fraværende på lærernivå (Seland *et al.* 2013). Med andre ord så er rektor mer opptatt av resultatene på nasjonale prøver i regning enn det lærerne, elever og foreldre er. Samme tendens finner vi også ved Sjøstjerna skole når det gjelder fokus på resultater på nasjonale prøver. På den andre siden kan det tolkes som at rektor på Sjøstjerna skole oppfatter



skoleeier og kommunen som en støttespiller gjennom sine felles møter og dialog om hvordan resultatene skal brukes, og om mulige tiltak for bedring av dem. Vi mener at begge strategiene til Little (2012), mikro- og makroprosessstudie er presentert i Skogen kommune, da resultater fra rektor på Sjøstjerna viser at hver enkelt skole gjør analyse av sin skole og elevenes læringsutbytte. Kommunen kan da i neste omgang foreta analyse av elevens læringsutbytte på kommunenivå og sammenligne opp mot fylke- og statsnivå. Ifølge Spillane (2012) må man komme til problemet og diskutere tiltak og utviklingsmuligheter. Skoleledere og lærere må komme i dialog. Alle medlemmene i en organisasjon skaper felles mening og aktivitet gjennom samhandling (2012).

Skogstjerna skole tolkes som en skole der de er mer opptatt av å sammenligne seg med naboskolen og se utviklingen fra år til år. Rutiner rundt å kartlegge, observere og registrere mønstre etter resultatene fra nasjonale prøver i regning er ikke viktige i den grad at de brukes lite etter at prøvene er gjennomført. Med andre ord tolker vi det som at strategien «zoome inn» (jf. Little 2012) ikke er satt i system. Det kan tolkes som om rektor oppfatter nasjonale prøver i regning som påtvunget, sier han sågar at nasjonale prøver har fått for mye plass, men at de som skole må sette det på agendaen. Han sier at de ikke liker å få dårlige resultater. Ut fra dette tolker vi det slik at Skogstjerna skole har noe oppmerksomhet på «zoome ut» men nærmest fraværende på «zoome inn».

Tabell 7; «Zoome inn» og «zoome ut» på Sjøstjerna og Skogstjerna skole.

Strategier	Sjøstjerna skole	Felles for caseskolene	Skogstjerna skole
Zoome inn	<b>Nåværende praksis</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Jevnlig møter med skoleeier</li> </ul>	<b>Nåværende praksis</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Etablerte rutiner for gjennomføring av nasjonale prøver i regning (NPR)</li> </ul> <b>Planer for skolene</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ønske om mer fokus på innhold</li> </ul>	<b>Nåværende praksis</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Har møter med skoleeier</li> </ul> <b>Planer for skolen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bedre rutiner for gjennomføring av NPR</li> </ul>
Zoome ut	<b>Nåværende praksis</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Har etablerte måter å jobbe på</li> <li>- Har en strategiplan, men lite innarbeidet</li> <li>- Bruker resultater på NPR til kursing</li> </ul> <b>Planer for skolen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kan bli bedre til å bruke resultatene i det daglige</li> </ul>	<b>Nåværende praksis</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mangel på hva som skal diskuteres eller endres</li> </ul> <b>Planer for skolene</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ønsker nye organisatoriske rutiner</li> <li>- Ønsker å samarbeide med andre instanser/aktører</li> </ul>	<b>Nåværende praksis</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tilstandsrapport fra rektor - til å rapportere til overordnet nivå.</li> <li>- Opptatt av ryktet til skolen</li> </ul> <b>Planer for skolen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ønsker endring, fortrenger etablerte måter å jobbe på</li> <li>- Er i etableringsfasen av en strategiplan</li> </ul>

## 6.2 Implikasjoner for utvikling av praksis og strategier for å «zoome inn»

Roald (2012) peker på at skolen har et «indre liv» som må være delaktig i utviklingsarbeidet. Utviklingsarbeidet kan være påførte rutiner med liten eller ingen integritet i skolens «indre liv». Felles arena og konstruktiv dialog mellom de ulike nivåene blir viktig. Våre funn viser at lærerne på begge skolene har delvis analyseperspektiver på sin egen praksis, men at det er stor variasjon på hvordan lærerne analyserer praksisen. Ingen funn viser at dette gjøres strukturert og i fellesskap. Det tyder på at Sjøstjerna skole kan sammenligne trinn fra år til år. Satsningen på regning på skolen skal først komme gjennom UiU (Utdanningsdirektoratet 2014c). Ut fra dette tolker vi at det oppleves som ulikt hva som er satsningsområder og hvordan de bruker resultatene. Det kan videre tolkes som om at det ikke har satt seg en egen kultur eller praksis for hvordan arbeidet med å bruke resultatene skal gjøres.

Funnene fra begge caseskolene viser en usikkerhet blant lærerne knyttet til bruk av nasjonale prøver som et samlet mål på elevenes kompetanse. De kjenner til dels ikke igjen elevenes resultater og har vanskeligheter med å forstå og dermed omsette skårene i diskusjoner rundt tiltak og initiativer for å bedre opplæringen. Derimot ser vi at lærerne velger å støtte seg på resultater fra kartleggingsprøver og sine egenutviklede prøver. Disse resultatene ser ut til å gi mer mening for lærerne, og dermed blir det lettere å ta slike typer resultater i bruk. I tillegg kan vi også stille spørsmålsteget ved om nasjonale prøver oppleves av lærerne som egnet for diagnostisk bruk. Dette er i tråd med funn fra Skedsmo & Hopfenbeck (under publisering), Seland *et al.* (2013), Skedsmo (2011, 2009), OECD-reviewen fra 2011, samt Allerup *et al.* (2009).

Funnene fra Skogstjerna skole viser at det har skjedd en utvikling i lærernes opplevde nytteverdi med tanke på å bruke resultatene på prøvene. Derimot kan funn hos lærerne fra begge skolene vise at de bruker andre verktøy som supplement for å kunne få et godt nok grunnlag for å kunne diagnostisere den enkelte elev. Vi tolker at det tar tid før lærerne ser nytteverdien i nye verktøy som blir pålagt av sentrale myndigheter. Noen lærere tilpasser seg, men enkelte lærere tviholder på det gamle og kjente.

Ifølge Roald (2012), kan økt tilgang på resultatinformasjon bidra til målrettet skoleutvikling. Funnene fra vår undersøkelse viser imidlertid at rektorene bruker nasjonale prøveresultater for rapportering opp imot skoleeier. Lærerne har problemer med å ta i bruk disse resultatene på

grunn av faktorer som manglende eierforhold til prøvene og at de har andre verktøy de erfarer som mer nyttige. En viktig forutsetning for å utvikle resultatbruk i form av «zooome inn»-strategier, blir derfor å sette fokus på innhold og prosesser mellom aktørene som deltar på de etablerte møtearenaene. Ellers er det fare for at kvalitetsvurderingen ender opp som meningsstomme og kontraproduktive ritualer fordi resultatene ikke blir bearbeidet på måter som gir kollektiv innsikt og engasjement (Roald 2012).

Roald (2012) peker videre på at dialogdimensjonen i ansvarsstyringa er lite utviklet både mellom skole, kommune og stat. Resultatvariablene blir dominerende framfor struktur- og prosessvariabler, og det kan medvirke til en snever diskusjon om utdanningskvalitet. Funn hos rektorene viser at skolene mangler møtearenaer for å diskutere resultater på nasjonale prøver i regning. Dialog og økt oppfølging av resultater på klassenivå og på enkeltindividenivå er områder rektorene påpeker som mangelfulle. Funn viser at det er rektorene som er opptatt av å rapportere resultater til skoleeier, mens lærere mangler bevisstgjøring rundt sitt ansvar i å følge opp resultatene. Dette kan da medføre at rapportering av resultatene til kommunenivå overstyrer arbeidet med struktur- og prosessutvikling.

Ut fra funn hos begge rektorene om lærernes bruk av resultater på nasjonale prøver i regning, kan det tyde på at rektorene mener nytteverdien med bruk av resultater er større enn det lærerne faktisk sier de gjør. Ut dette stiller vi oss spørsmålet om det å delegerer ansvar og oppgaver kan være en strategi for ledelsen til å utvikle et mer felles ansvar for å følge opp resultater fra nasjonale prøver og eventuelt andre datakilder for å forbedre undervisningen og støtte elevene

En slik strategi støttes av forskning på distribuerte ledelsesformer som er et spørsmål om å generere medansvar og skaperkraft oppover i organisasjonen (jf. Senge 2006). Dette krever kollegiale arbeids- og møteformer der den enkelte tilsatte tar aktivt ansvar for forberedelse, gjennomføring og oppfølging av kvalitetsvurdering og utvikling på alle nivåer i skolen.

Målstyringstankegangen er blitt påvirket av en internasjonalt preget ansvarliggjøring-tenking (Hopmann 2007, Langfeldt *et al.* 2008). Ansvarliggjøring kan en forstå som en forholdsvis smalsporet revisjonstenking med ensidig vekt på resultatmåling. Ansvarliggjøring innebærer både å gi handlingsrom innenfor ansvarsstyring og å utnytte det handlingsrommet som det blir gitt åpning for (Roald 2012). For å skape mening og kollektiv innsikt er det nødvendig at skolene engasjerer seg i resultatene sine og går inn i disse sammen med andre datakilder

(elevenes læringsprogresjon, rapporter til vurderingssamtalene). Bare slik kan resultatene brukes konstruktivt, slik at ikke kvalitetsvurdering ender opp som meningsstomme og kontraproduktive ritualer. Vi tolker det slik at skolene, både rektor og lærerne, er opptatt av resultatene men ikke er særlig opptatt av å bruke dem til å drive utviklingsarbeid på egen skole. Allikevel tolker vi Sjøstjerna skole som mer opptatt av å prøve å bruke resultatene enn det Skogstjerna er. Skogstjerna er mer opptatt av ryktet utad og har til nå vært fornøyde med oppnådde resultater på nasjonale prøver. Funn viser at dette forklares av rektor ut fra kommunens beliggenhet og KOSTRA-tall.

Funnene fra intervjuene viser at lærerne hevder at lesing er en forutsetning for at elevene kan gjøre det bra på nasjonale prøver i regning. Vi forstår det dithen at det er et viktig moment for lærerne at det må være en grunnleggende leseferdighet hos den enkelte elev om de skal kunne gjennomføre nasjonale prøve i regning på en hensiktsmessig måte. Uten denne grunnleggende leseferdigheten vil prøven ha liten eller ingen verdi. Videre kan det virke som om flere av lærerne er klar over at de er leselærere alle sammen, men at ikke alle er klar over at de også er regnelærere. Ansvarliggjøring rundt dette er viktig. Dette er en brytning mellom ansvar og tillit, og begge punktene må være til stede samtidig for å lykkes bedre med utviklingsarbeid (Langfeldt 2008 og Roald 2012). Ut fra dette tolker vi at lærerne har et ønske om at det som har skjedd av utvikling på lesing, også skal bli en realitet for den grunnleggende ferdigheten regning. Lærerne er kjent med knyttnevemetoden, BISON-metoden og andre strategier som brukes i lesing, men at det mangler lignende strategier i regning. Funn hos rektorene viser at skolene deres har hatt lite fokus på resultatene på nasjonale prøver i regning. I ytterste konsekvens kan det tolkes som om lærerne og rektor ikke er opptatt av at regning er en grunnleggende ferdighet på lik linje med lesing. Videre viser funnene hos rektor på Skogstjerna skole at praksis er i ferd med å endres som et resultat av mer fokus på nasjonale prøver. De har mer fokus rettet mot prøvene og resultatene nå enn de hadde før. Rektor erfarer et press fra nasjonalt nivå, men også fra kommunen gjennom tilstandsrapporter.

Ifølge Møller (2009) kan enkelte skoler blir for opptatt av resultater utad. Hun kaller dette for såkalt «window-dressing». Med andre ord bør en være på vakt overfor dem som har mye på utstilling og lite på lager. De er opptatt av hvordan resultatene framstilles i media og lite opptatt av hvordan resultatene skal brukes til utviklingsarbeid på den enkelte skole. Det kommer fram av våre funn at lærerne ser på resultatene på klassenivå/skolenivå, men bruker lite eller ingen tid på enkeltindivider. Lærerne ønsker gode resultater i forhold til naboskoler

og nabokommuner, men har ingen eller liten oppfølging av resultater på individnivå. Lærerne har kjennskap til at det finnes oppfølgingsverktøy gjennom PAS (Utdanningsdirektoratet 2014b), men at disse i liten grad blir brukt.

Rektor på Skogstjerna skole trekker fram at det skal ansettes en regneveileder i kommunen, på lik linje som det er en leseveileder. Det kan tolkes som at Skogen kommune har planer om å ta resultatene i bruk i utviklingsarbeid på den enkelte skole, men at det på dette tidspunktet ikke er satt noen plan for hvordan skolene skal jobbe med det. Dessuten kan funn fra rektor på Skogstjerna skole tolkes som om skolen har kommet i gang med å bruke resultatene på nasjonale prøver i lesing og at de nå også ønsker å gjøre det samme for regning. Vi velger å tolke det dithen at Skogstjerna skole er i ferd med å bevege seg i retning av strategien «zooome ut», og kanskje dette er en bevisst strategi fra Skogen kommune sin side. Roald (2012) peker på at skoler og kommuner med tradisjon for skolebasert vurdering har størst evne til å nyttiggjøre seg av nasjonale prøveresultater. Skogen kommune er i ferd med å sette fokus på bruk av skolebasert vurdering. Gjennom å ta med alle ledd i et skolesamfunn inn i ulike former for vurderingsarbeid greier en skole og kommune å ta det komplekse spranget fra informasjon til kunnskapsutvikling. Våre funn viser at begge skoler og kommuner har en vei å gå i dette arbeidet, men at det kan tolkes som at de er i planleggingsfasen med tanke på å lage en strategi for arbeidet med å bruke nasjonale prøveresultater til kunnskapsutvikling.

På lik linje med det Engh *et al.* (2007) og Fjørtoft (2009) tar opp, kan nasjonale prøveresultater brukes som en del av den formative vurderingen, der elevene får vurdering som er rettet mot at de skal lære hva som skal til for å opprettholde eller øke kompetansen. Med andre ord vil det si at resultatene på nasjonale prøver i regning kan brukes på en slik måte at vurderingen i seg selv skal være læringsfremmende. Foreldre/foresatte må på banen for at fokuset på nasjonale prøver i regning skal bedres. De er sentrale aktører, kanskje de viktigste støttespillerne, for at status og økt betydning av prøveresultatene skal bli tatt på alvor. Våre funn blant lærerne viser at prøvene må bety noe vurderingsmessig for elevene. Vi kan ikke se at Sjøstjerna eller Skogstjerna skole bruker nasjonale prøveresultater som formativ vurdering. Lærerne på Sjøstjerna skole tolker elevene og foreldre/foresatte nærmest som likegyldig til resultatet på nasjonale prøver i regning. Dette kan forklares ved at lærerne selv ikke ser den store nytteverdien i prøveresultatene. De ser nærmest på nasjonale prøver som noe de er pålagt å gjennomføre.

Funn på Skogstjerna skole viser at lærerne unnskylder elevene for at de er i kommunegruppe sju underforstått at de er der de er. Vi undrer oss over om dette kan ha noe med konteksten å gjøre. Sagt med andre ord kan foreldrenes utdanningsbakgrunn og deres fokus spille inn på elevenes prestasjoner på nasjonale prøveresultater. Vi tolker at lærere på Sjøstjerna skole kommer med unnskyldninger der hvor resultatene er under det som er forventet av dem, jf. KOSTRA-tall (Roald 2012).

Effekten av nasjonale prøver kan være at lærerne jobber mer målrettet med grunnleggende ferdigheter i alle fag (Hopfenbeck *et al.* 2012). På den andre siden kan vi ikke ut fra det informantene kommer med av informasjon, si at hverken Sjøstjerna eller Skogstjerna skole setter av tid til å jobbe systematisk og målrettet med elevenes grunnleggende ferdigheter. Ifølge Roald (2012) er skolens eneste oppgave å nå visse målbare standarder i noen få fag. Det vises til at fokus på tester og kvalitetsvurdering har ført til behavioristisk orienterte tanker om drilling av basisferdighetene blir diskutert. Vi tolker det dithen at rektorene på både Skogstjerna og Sjøstjerna skole ønsker større fokus på nettopp skolebasert vurdering.

### **6.3 Betydningen av dialog og samhandling**

Ifølge Helle (2007) er det viktig at alle nivåer i en organisasjon trenger vurdering for å ta valg, prioritere innsats og medvirke til å få reel innflytelse på arbeidet som utføres. Funn fra Sjøstjerna skole viser at rektor og avdelingsleder sammen ser over resultatene, og det diskuteres hvilke tiltak som kan settes ut i praksis. Slike møter finner sted før regnekurs iverksettes på skolen. Lærerne på Sjøstjerna har kjennskap til elevenes regnekompetanse gjennom andre verktøy. Lærerne kjenner elevenes kompetanse fra egen praksis og resultatene fra nasjonale prøver er nærmest uvesentlige for dem. Slike funn er også å finne i NIFU rapport nr. 4 2013 (Seland *et al.* 2013), der lærerne oppfatter at kunnskapen nasjonale prøver gir, er kunnskap de allerede har. Lærerne oppfatter et trykk ovenfra og at de er pålagt å gjennomføre prøvene og informere om resultatene. St. meld nr. 30 fastslår at formålet med nasjonale prøver i regning er å kartlegge om elevenes prestasjoner er i samsvar med lærerplanens mål for grunnleggende ferdigheter i regning. Videre skal resultatene fra testen tjene som informasjon og grunnlag for utviklingsarbeid (2003-2004). Skolene bedriver ikke arbeid med resultatene slik at de tjener som grunnlag for utviklingsarbeid. Dette er noe rektorene ønsker en endring på.

Spillane (2012) trekker fram betydningen av samspill mellom alle aktørene i en organisasjon. Han trekker også fram dialogperspektivet. Ut fra det informantene sier kan det tolkes som om deres personlige kapasitet er begrenset til å ta i bruk resultater på nasjonale prøver i regning. Ifølge Spillane (2012) er aspektene «utdypende» og «praktiserende» til en hver tid gjeldende og avhengig av hverandre (jf. Skedsmo 2009). Her kan «Blind spots» være med på å forklare rektors tolkning (Spillane 2012). Rektor tror resultatene fra nasjonale prøver i regning brukes av lærerne på en annen måte enn det lærerne sier de gjør. Begge skolene har en utfordring med tanke på å lage rutiner og prosesser for hvordan resultatene fra nasjonale prøver i regning kan brukes, ut over å etablere møtearenaer. Å utarbeide slike rutiner og prosesser i fellesskap kan bidra til at lærerne utvikler mer eierforhold til prøveresultatene. Funn fra lærerne på Sjøstjerna skole viser at de hadde mer eierforhold til oppgavene før, da oppgavene var på papir og ble rettet av faglærer. Læreren rettet prøvene og fikk dermed innblikk i hvilken kompetanse elevene hadde.

Funn fra rektor på Skogstjerna skole viser at han er opptatt av tilstandsrapporten til skolen. Denne rapporten sendes til skoleeier uten videre dialog eller oppfølging. Funn fra rektor på Sjøstjerna skole viser at det finner sted møter med skoleeier. I samarbeid kommer de fram til tiltak for å bedre resultater på nasjonale prøver i regning. Ut fra disse opplysningene kan vi si at rektor på Sjøstjerna skole er på vei mot systematisk kvalitetsvurderingsarbeid. Systematisk kvalitetsvurderingsarbeid bygger på planer for hvilken vurdering som skal gjennomføres og hvordan resultatene skal formidles mellom skole- og kommunenivå. Kommunen har da et kvalitetssystem som langt på veg tilfredsstiller kravene i opplæringslova. I forhold til kvalitetssystem er en rekke tekniske tiltak på plass, men i kvalitetsarbeid er det i liten grad klargjort hvilke samhandlingsprosesser som skal gi kunnskapsutviklende dynamikk mellom skole- og kommunenivået (Roald 2012). Derimot er dette samarbeidet mellom skoleeier og skoleledelse ukjent for lærere. Systemisk kvalitetsvurderingsarbeid er i sterkere grad enn det systematiske preget av økologiske tilnærmingmåter. Den helhetlige tankegangen kommer fram ved at en etterspør kvalitet på en måte som innebærer at kvalitative og virksomhetsbasert vurderingsmåter blir sett på som like viktige som kvantitative og eksterne vurderingsformer. Roald (2012) er i tillegg opptatt av å etablere dialog og samhandling på tvers av tradisjonelle hierarkiske nivå for å etablere kunnskapsutviklende prosesser. Samtidig er en mer opptatt av å avdekke komplekse sammenhenger enn kausal feilsøking rettet mot enkeltfaktorer. For å skape et lærende kvalitetsarbeid blir det utviklet komplementære møtearenaer der en drøfter forståelsen av vurderingsresultatene og aktuelle tiltak (Roald 2012). Vi tolker at rektor på



Sjøstjerna skole er opptatt av og ønsker en tettere dialog med skoleeier og at kommunen er på vei mot systemisk kvalitetsvurderingsarbeid. Vi tolker at rektor ser nytteverdien i slike møter, og at felles rammer, gode rutiner og dialog er viktig i utviklingsarbeid.

## **6.4 Resultatstyring og ansvarliggjøring**

Funn fra begge skolene viser at lærerne oppfatter oppgavetypen på nasjonale prøver i regning som veldig annerledes enn ordinære prøver som de har laget selv og ikke minst det som gis på eksamen. Dette mener vi viser at skolene ser på oppgavetypen som en utfordring. I neste omgang viser våre funn at oppgaver lærerne selv har laget stemmer bedre overens med eksamensoppgavene. Vi tolker det slik at lærerne stiller spørsmålstegn med hva som blir testet i nasjonale prøver i regning. Nasjonale prøver anses for å være en innovasjon, eid og implementert av nasjonale myndigheter. Eksamen, derimot, representerer tradisjonelt sett en form for vurdering som i større grad har vært eid av lærerprofesjonen. Sett fra et styringsperspektiv innebærer to forskjellige vurderingspraksiser der stat og profesjon kan anses å ha et ulikt eierskap til aktivitetene (Mausethagen *et al.* 2014).

Fra myndighetenes side var og er det et ønske om at nasjonale prøver skal kartlegge om elevenes prestasjoner er i samsvar med læreplanens mål for grunnleggende ferdigheter. Testen har til hensikt å gi informasjon til nasjonale myndigheter, fylkesmyndigheter, skoleeiere, skoleledere, lærere, foreldre og elever, og kan tjene som grunnlag for videre arbeid og utvikling (St.meld. nr. 30 2003-2004).

Allikevel viser våre funn at enkelte lærere på Skogstjerna skole bruker resultatene på nasjonale prøver i regning, men at denne praksisen er ganske ny. Resultatene danner da grunnlag for hvilke elever som tildeles kurs i regning. Funksjonen til kursene er å styrke elevenes grunnkompetanse i regning. Kjernen i praksis rundt kursingen er at nasjonale prøveresultater settes opp mot lærernes kontinuerlige faglige vurderinger. Funn gjort på Sjøstjerna skole viser ikke tydelig at dersom en elev skårer lavt på nasjonal prøve i regning gis det automatisk kursing. Her kan andre testverktøy brukes for å kartlegge elevens kompetanse og behov for kurs. Lærernes vurdering i liten grad blir tatt til følge. Funn kan derfor tyde på at lærernes faglige vurdering nedvurderes. Denne nedvurderingen kan tolkes som at dette kan bli en konsekvens når skolene skal sette i gang tiltak på bakgrunn av nasjonale prøveresultater, uten at man har etablert gode prosesser for å diskutere innholdet og

hva disse resultatene betyr. Langfeldt (2008) peker på betydningen av økt informasjon og kunnskap om elevenes læringsresultat gir mulighet til økt ansvarliggjøring og endring av ansvarsformer hos lærerne og rektorer. Vi tolker at begge skolene bruker vurdering som et administrativt system (jf. Skedsmo 2011). Videre tolker vi at skolenes handling retter seg mer mot å bruke vurderingsverktøy for å utvikle systemet, og handler i mindre grad om å hjelpe den enkelte elev til å utvikle seg videre. Her viser våre funn at Sjøstjerna skole er på vei mot å utvikle den enkelte elevs kompetanse i regning gjennom å bruke kursing som tiltak, dog med andre verktøy enn nasjonale prøveresultater som tilleggsinformasjon.

Funn viser at lærerne bruker, og da spesielt fra Sjøstjerna skole, ofte humor i forbindelse med spørsmål på hvordan resultater på nasjonale prøver brukes. Vi velger å tolke dette som en ansvarsfraskrivelse fra lærernes sin side, da de ikke tar dette på alvor. De bruker ikke resultatene på den måten som er beskrevet fra myndighetene sin side. I neste omgang er rektor mer eller mindre fraværende, tross sine utsagn på at det er viktig å bruke resultatene i utviklingsarbeid.

Vi stiller oss spørsmålet om hvem er det som skal ansvarliggjøres? Her vil vi trekke inn begrepene New Public Management (NPM) og ansvarliggjøring (Langfeldt 2008, Roald 2012). Dette handler mer om en New Public Management enn skoleutvikling og støtte til elever. Innebygd i ansvarliggjøringslogikken er at man forutsetter at lærere og skoleledere ikke gjør sitt til å forbedre resultater uten at de stilles til ansvar for oppnådde resultater. Funn fra rektor på Skogstjerna viser at han ønsker at skolen skal gjøre det best mulig, i hvert fall i forhold til andre skolen i Skogen kommune. Rektor ønsker å sette fokus på arbeidet med resultatene. Han er opptatt av kommunens rangering og han har et ønske om forbedring. Elementer i den kommunale styringa: Rangering av skoler, fokus på resultatstyring og kontroll ser ut til å ha klare innslag av NPM-tankegang (jf. Roald 2012). Sett fra skolenes perspektiv, har kommunene i mindre grad etablert ansvarliggjøringsprosesser i form av ekstra kontroll og oppfølging dersom man ikke oppnår fastsatte mål satt av skoleeier (jf. Hopfenbeck *et al.* 2013, Møller & Skedsmo 2013). Det ser heller ikke ut til at kommunene har etablert strukturer for å støtte opp om skolenes utvikling. Med andre ord handler den lokale styringen mer eller mindre om rapportering fra skolenes rektorer, og i mindre grad om dialog og samspill som flere forskere (Sivesind *et al.* 2010) framhever som viktige forutsetninger for å få til skoleutvikling og bedring av resultater. På den ene siden viser funn fra rektor på Skogstjerna skole at han oppfatter det som kontroll og styring. På den andre siden viser funn

fra rektor på Sjøstjerna noe av det samme, men siden rektor tar opp at de har felles samarbeidsmøter med skoleeier, tolker vi det slik at de ser nytteverdien av disse møtene. Stein kommune spiller på lag og er tilsynelatende mindre kontrollerende og mer en samarbeidspartner enn det funn fra Skogstjerna kan vise. Skoleeier kan i kvalitetsarbeidet lykkes i å utvikle produktive samhandlingsformer mellom elever, foreldre, profesjonsgrupper, ledere på skolenivå, faglige ledere og politikere på kommune-/fylkeskommunenivå. Men kvalitetsarbeidet kan også bli håndtert slik at de ulike nivåene i organisasjonen taper utviklingskraft (Roald 2012). Rektorer og tilsatte ved skolene etterlyser faglig støtte fra kommunenivået utover de rent økonomiske og administrative spørsmålene. Felles arenaer og konstruktiv dialog mellom de ulike nivåene blir derfor viktig. Rektor på Sjøstjerna skole har jevnlig samarbeidsmøter med skoleeier, disse samarbeidsmøtene er lite kjent blant lærerne. Dette kan tolkes som at samarbeidsmøtene bare foregår mellom lederne på skolen og kommunalt nivå.

Ifølge Roald (2012) er NPM-tankegang at ledelse står sentralt i forestillingen om å skape en mer dynamikk i offentlig forvaltning. Ledelsen gir et større rom for å lede, samtidig som det stilles krav til resultat og måloppnåelse. Ansvarliggjøring innebærer både å gi handlingsrom innenfor ansvarsstyringen og å utnytte det handlingsrommet som det gis åpning for. Ut fra funn med tanke på nasjonale prøveresultater tolker vi det som om lærerne fraskriver seg ansvar og skylder på andre. Vi tolker det slik at både lærere og rektor fraskriver seg ansvaret de i utgangspunktet har ifølge det som er tanken bak nasjonale prøver i regning. Funn fra lærerne på Sjøstjerna skole viser at nasjonale prøver på 8. trinn i utgangspunktet gir et resultat på hvordan barneskolene har arbeidet med elevenes regneferdigheter. Staten ansvarliggjør kommunen gjennom lov og forskrifter. I neste omgang ansvarliggjør kommunen ledelsen ved hver enkelt skole gjennom blant annet testresultater (for eksempel nasjonale prøver i regning). Funn gjort hos lærerne på Sjøstjerna skole viser at rektor har fokus på resultatene og at det er mulig å få hjelp og støtte om det er nødvendig. Disse funnene er ikke å finne blant lærerne på Skogstjerna skole. Dette kan tolkes som om at det er mindre god lederoppfølging av utviklingsarbeid generelt på Skogstjerna skole. Uten et fokus og trykk fra ledelsen sin side, vil risikoen for at utviklingsarbeidet ikke lykkes være stor. Alle medlemmer i en organisasjon skaper felles meninger og aktivitet gjennom samhandling (Spillane 2012).

Funn fra rektor og lærere på begge skolene viser at de gjennomfører nasjonale prøver i regning fordi de må. Ut fra dette kan vi tolke det som at de driver usystematisk

kvalitetsvurderingsarbeid, som innebærer at enkelte vurderingstiltak blir gjennomført uten at de inngår i en helhetlig plan som er avtalt mellom skole- og kommunenivået. Nasjonale prøver, elevundersøkelser og enkelte kartleggingsprøver blir gjennomført først og fremst fordi dette er bestemt fra statlig hold (Roald 2012).

## **6.5 Samarbeid med andre**

Ifølge Spillane (2012) har beslutningstakere stor tro på at man skal ta i bruk data og nasjonale prøveresultater til å drive utviklingsarbeid. Det handler om å studere datamateriell og organisatoriske rutiner rundt dette. Han trekker fram betydningen av samspill mellom alle aktørene i en organisasjon (2012). Funn på Sjøstjerna skole viser at lærerne har samarbeidsmøter mellom barneskolene og den tilhørende ungdomsskole. På Sjøstjerna skole har en avdelingsleder og rektor samarbeidsmøter med barneskolene. Møtene har som funksjon å informere hverandre om regneferdighetene til elevgrupper, slik at det kan gjøres forandringer og forbedringer på enkelte emner i faget matematikk. Funn på Skogstjerna skole viser at lærerne også her er positive til å samarbeide med andre aktører, men at det i dag ikke foreligger praksis for dette. Læringsplakaten (Utdanningsdirektoratet 2014i) peker på at samarbeid med andre aktører er et sentralt punkt for å drive utviklingsarbeid. Roald (2012) sier at alle elever, foreldre/foresatte og skolen, er viktige elementer for å ta tak i nasjonale prøveresultater for å drive utviklingsarbeid. Vi tolker at caseskolene har her en vei å gå.

Funn ut fra intervjuene viser at det ikke er noen av skolene som bruker eksterne samarbeidspartnere for å analysere og tolke data fra nasjonale prøver i regning. Siden det skulle opprettes regneveileder på Skogstjerna skole kan vi ikke utelukke at eksterne aktører har bidratt på et eller annet nivå tidligere i prosessen. Dette gjelder for øvrig også Sjøstjerna skole, der funn hos lærerne (avdelingsleder) og rektor viser at det er møter med skoleeier, og at skoleeier er veldig opptatt av hva og hvordan de bruker resultatene på nasjonale prøver i regning.

Videre funn viser at lærerne ønsker å samarbeide rundt erfaringsdeling i utviklingsarbeid, både med andre skoler og videregående skoler. De trekker fram tidsperspektivet som en begrensning i å samarbeide. Vi tolker det slik at dette er noe ledelsen kan endre på ved å sette av tid og derigjennom endre fokus. I et lederperspektiv er da rektor en sentral aktør. Skolen må være en lærende organisasjon der vurdering, skoleutvikling og kompetanseheving er flere

sider av samme sak. Funn blant lærerne viser at vurderingsarbeidet må ses i sammenheng med skolens utviklingsarbeid. Helle påpeker også at det fra ledelsen sin side er viktig at det blir avsatt tid til vurderingsarbeid og at ledelsen sprer ledelse slik at flere tar aktivt del i dette arbeidet (Helle 2007).

## **6.6 Lederstrategier**

Funn hos lærerne på Sjøstjerna skole viser at lærerne selv har gjennomført nasjonale prøver, på lik linje som det elevene gjør. Vi tolker dette som en bevisst ledelsesstrategi at lærerne selv har gjennomført nasjonale prøver. Det er mulig at dette kan være med på å øke bevisstheten rundt felles ansvar, noe som for øvrig Roald (2012) peker på. Han framhever også eierskap som et viktig moment for å implementere lærerne i utviklingsarbeidet på en god måte. Gjennom denne måten å jobbe på kan lærerne få innblikk i hvordan oppgavetypene er. Det kan medføre at de overføre sine erfaringer til egen undervisning. På den måten kan nærhet til prøven opprettes, oppgavens betydning og at resultatene av prøvene kan vekke interesse både blant elevene, foreldre/foresatte og lærere. Læringsplakaten (Utdanningsdirektoratet 2014i) peker blant annet på at samarbeid med foreldre er viktig. Foreldre/foresatte kan gjennom etterspørsel utøve press på at skolen skal bruke nasjonale prøveresultater i utviklingsarbeid og opp imot den enkelte elev. Vi kan ikke finne tilsvarende lederstrategier hos rektor på Skogstjerna skole. Derimot viser funn gjort hos rektor på Skogstjerna skole at nasjonale prøver har fått for mye fokus nasjonalt. Rektor og skolen har ikke hatt fokus på nasjonale prøver, ei heller i regning. Skogstjerna skole gjør det de er pålagt å gjøre fra nasjonalt hold, men resultatene brukes lite. Det er stor forskjell til funn gjort hos rektor på Sjøstjerna skole. Dette forsterkes gjennom funn gjort hos lærerne på Sjøstjerna skole som viser at rektor følger med på resultatene på nasjonale prøver i regning og at de kan få råd og tips. Dette kan være tegn på mikroprosesstudier (Little 2012). Altså at organisasjonen analyserer elevenes læringsutbytte på skolen. Rektor på Sjøstjerna skole at hun har regelmessige har møter med skoleeier, der resultater og videre plan for eventuell tiltak drøftes. Dette kan være et sentralt moment i arbeidet på makronivå. Dette er analyse av elevenes læringsutbytte på kommunal-, fylke- og statsnivå (Little 2012).

Funn hos lærerne på Skogstjerna skole viser at de har hatt besøk fra en person fra kommunen, men at det blant lærerne er noe usikkerhet på om kommunen eller hvem denne personen er eller hva slags funksjon denne personen hadde. På den andre siden er de klar over at skoleeier

følger med og vil gjennom sin «representant» øke bevisstheten rundt å bedre resultatene på nasjonale prøver i regning. Lærerne peker på at det er et satsningsområde fra kommunen sin side. Vi tolker det slik at det er usikkerhet blant de ansatte om hva slags funksjon kommunen har og hvilke planer som finnes for videre samarbeidet.

På Sjøstjerna skole er en av informantene en avdelingsleder. Funn viser at denne personen analyserer og gir resultater videre til faglærere på sitt trinn. Deretter tas resultatene opp til drøfting i forbindelse med trinnmøter. Dette er ikke en etablert praksis, men er i startfasen. Det kan tolkes som om avdelingslederene på Sjøstjerna skole er i en nøkkelposisjon. Funn viser at han oppfatter nytteverdi i å bruke resultatene på nasjonale prøver i regning i skolens utviklingsarbeid. Avdelingsleder er en del av skolens ledelse. Dette kan på den ene siden tolkes som en bevisst strategi fra rektor sin side. Her har rektor delegert ansvaret til avdelingsleder. På den andre siden kan det tolkes som om en form for ansvarsfraskrivelse fra rektor sin side, da mer eller mindre hele ansvaret ligger hos avdelingsleder. På den andre siden ser lærerne på Sjøstjerna skole, på rektor som en person som følger med og er glad i å sammenligne resultater. Dog presiseres det ikke at dette er resultater som angår nasjonale prøver i regning.

Vi tolker at fokuset til begge rektorene er og har vært å etablere rutiner for møtearene, men at det er lite fokus på hva som skal være innholdet på møtene. Med andre ord vil det være viktig at rektor som leder har en tydelig møteagenda (Roald 2012). Spørsmålet vi stiller oss er om rektorene har riktig forutsetningene og kompetanse for å gå inn i resultatene. Dette for å finne ut hva resultatene handler om og til sist finne tiltak som kan bidra til å bedre resultatene. Videre påpeker Helle (2007) at det er viktig å sette av tid og at ledelsen må legge til rette for samarbeid for å styrke skolens utviklingsarbeid.

Helle (2007) peker på at det er viktig å sette av tid til vurderingsarbeid og at ledelsen ved skolen må spre ledelse slik at flere av skolens ansatte tar del i vurderingsarbeidet. Rektor kan legge til rette for å øke satsningen på mulig samarbeid med andre skoler og eller instanser, for å bruke resultatene fra nasjonale prøver i regning på en konstruktiv måte som styrker skolens utviklingsarbeid. Tid er et aspekt lærerne er opptatt av. Funn gjort hos lærernes viser at de ønsker å bruke tid på hver enkelt elevs kunnskapsutvikling og legge til rette for bruk av resultater på nasjonale prøver i regning på individnivå. Videre viser funn at mangel på tid gjør at de ser på klassenivå og undervisningen legges opp etter dette.

## **6.7 Bruk av resultater på gruppenivå og/eller på individnivå. Er andre verktøy bedre enn nasjonale prøver?**

Funn viser at rektor på Sjøstjerna skole har et ønske å opprette rutiner for å tilegne seg kompetanse for å følge opp resultatene bedre enn den praksisen som er i dag, og at dette skal gjøres både på gruppenivå og på enkeltelevers nivå. Hun ser forbedringspotensialet i å følge opp resultatene og nytteverdien i dette arbeidet. Funn hos rektor på Skogstjerna viser at han er mer opptatt av bildet utad. Altså hva som står i avisene om resultatene på nasjonale prøver i regning og hva som Skogen kommunen trekker ut av resultatene. Han er i liten grad opptatt av bruken av resultater knyttet opp imot utviklingsarbeid på egen skole, altså hvordan skolen skal bruke resultatene til kompetanseheving på den enkelte elevs utvikling på grunnleggende ferdigheter. Funn blant lærerne på begge caseskolene viser at de bruker nasjonale prøver i regning i sitt arbeid for å analysere elevenes ståsted og veien videre. Dette gjøres i all hovedsak på gruppenivå. Det kan tolkes som om de kjenner andre verktøy bedre og støtter seg til disse. Grunnene kan være mange. Blant annet kan det være slik at lærere erfarer at andre verktøy enn nasjonale prøver i regning gir dem bedre oversikt spesielt på enkeltelevers nivå. De trenger derfor andre verktøy som «Kartleggeren», «M7» og «Alle teller» for å bedre kunne få en oversikt over den enkeltes elev ståsted. Fra nasjonalt hold er ikke nasjonale prøver i regning ment som et fullverdig analytisk pedagogisk verktøy (Utdanningsdirektoratet 2014g).

Klare funn hos lærerne er at de ser nytteverdi med tanke på klassenivå, men liten verdi på individnivå. Lærerne forklarer ofte lite eller ingen bruk av resultatene med at tiden ikke strekker til og at de nærmest bruker dette som en bortforklaring. De er kritiske til bruken og ser ikke nytteverdien av nasjonale prøver i regning. Dette blir videre begrunnet med at de har andre verktøy og mener at de kjenner elevene godt nok fra før av. De forteller at de er opptatt av at det er kontinuitet i lærerpersonalet. Dette er det samme resultatet som kommer fram i NIFU-rapporten (Seland *et al.* 2013), hvor lærerne oppfatter å ha den kunnskapen som nasjonale prøveresultatene gir fra før og/eller fra annen kartlegging av elevene. Ut fra dette tolker vi det slik at læreren setter spørsmålstegn ved nasjonale prøver i regning.

Matematikklærerne på begge skolene har mange elever i matematikk, og funn viser at de ikke velger å se på resultatene til enkeltelever men på klassenivå. Vi tolker det slik at grunnet tidspress velger lærerne bort arbeidet med å se på resultater på enkeltindividnivå. I et

lederperspektiv tolker vi det slik at dette er også et lederansvar. Roald (2012) sier at skal kvalitetsvurderingen fungere som utviklingsredskap, må skoler og kommuner samarbeide på en systematisk måte med innhenting og analyse av informasjon som grunnlag for utviklingsarbeid på organisasjonsnivå. Rektor er den personen som kan sette fokus på hva som skal være agenda på den enkelte skolen. Her blir det essensielt at rektor har en tydelig agenda for arbeidet som skal gjøres (Roald 2012).

På den ene siden sier Hattie (2009) at prøver og tester gir liten effekt når de bare gis tilbake til elevene uten noe form for etterarbeid. Dette bygger opp under funn fra lærerne på begge skolene. På den andre siden trekker Little (2012) fram betydningen av evidensbaserte beslutningsprosesser. Vi tolker det slik at lærere bruker faktaopplysninger om elevene i sitt arbeid. Vi tolker at Sjøstjerna skole og Skogstjerna skole ser betydningen, men at de ikke velger å sette av tid til dette arbeidet.

Til nå er prøveresultater fra nasjonale prøver i regning blitt brukt til å tallfeste framgang i mediene. Nasjonale prøver er kanskje i første omgang ikke laget for å se på enkeltelevers utvikling, da det ikke er standardiserte prøver. Formålet til prøvene er å vurdere i hvilken grad skolene lykkes med å utvikle elevenes ferdigheter i lesing, regning og i deler av faget engelsk (Utdanningsdirektoratet 2014l). Det blir også gjort sammenligninger av skolens resultater og for å se om skolen ligger under/over kommune-/fylkes-/nasjonalgjennomsnitt. Dersom alle skoler går tilbake, har man i realiteten ingen framgang i det hele tatt. Det skal nevnes at høsten 2014 har det kommet endringer for bruk av resultater på nasjonale prøver. Dette vil medføre at man kan følge den reelle utviklingen til den enkelte elev over tid og i større grad sammenligninger utviklingen på skolene i de grunnleggende ferdighetene (Utdanningsdirektoratet 2014h)



## 7 Oppsummering

I dette kapitelet vil vi løfte fram problemstillingen og forskningsspørsmålene våre gjennom å oppsummere resultater og funn gjort på Sjøstjerna skole og Skogstjerna skole. Vi vil avslutte med å peke på implikasjoner for videre forskning innen bruk av resultater på nasjonale prøver i regning.

### 7.1 Oppsummering av resultater og hovedfunn

I denne oppgaven har vi undersøkt følgende problemstilling: **Hvordan bruker rektor og matematikklærere resultatene fra nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid på en skole?** Vi har besvart problemstillingen ved hjelp av disse forskningsspørsmålene:

- Hva forventes fra nasjonalt nivå med tanke på bruk av resultatene på nasjonale prøver i regning?
- Hvordan bruker skolene resultatene på nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid?

Nasjonale myndigheter har klare forventninger med bruken av nasjonale prøveresultater i regning. Testene skal kartlegge om elevenes prestasjoner er i samsvar med læreplanens mål for grunnleggende ferdigheter i regning. Politiske styringsdokumenter presiserer at det er nødvendig å utvikle en ansvarlighetskultur med klare nasjonale mål og tydelig ansvars plassering, der beslutninger om utvikling av skolens praksis i større grad skal ta utgangspunkt i informasjon og kunnskap om resultater. Skolen og kommunen setter fokus på enkelte aspekter ved skolens virksomhet gjennom å bruke verktøyene i NKVS. Disse verktøyene innehar en rekke forventninger til både skoleeier, skoleleder og lærer.

Våre resultater og hovedfunn viser at caseskolene ikke tar ansvaret for nasjonale prøver i regning. Det oppleves i stor grad, for både rektorer og matematikklærere, at gjennomføring og bruk av resultater oppleves som påtvunget fra myndigheten. Matematikklærerne ser liten nytteverdi i å bruke resultatene. Vi tolker det slik at de ikke ser «linken» mellom regning som grunnleggende ferdighet og matematikk. Elevene etterspør ikke resultatene på testen i etterkant, heller ikke foreldre. Dataene våre kan antyde at skoleeiere i vekstkommuner følger opp resultatene på en bedre måte og etterspør tiltak når resultatene er avvikende. Videre viser

funn at verktøyene som er utarbeidet og er tilgjengelig i PAS er lite kjent og dermed lite bruk i caseskolene. Rektor ser en større nytteverdi enn lærere i bruken av resultatene på nasjonale prøver i regning. Prøvene oppfattes som statistikk til å sammenligne skoler, ikke som en kartlegging av enkeltelevens kompetanse. Derfor velger lærerne å støtte seg til andre verktøy, som ekstra hjelp til å kartlegge elevenes regneferdigheter. Caseskolene, som skårer lavere enn ønsket nivå, er opptatt av å bortforklare resultatene for eksempel ved å trekke fram tidsperspektivet og at elevene ikke får vurdering som en motivasjon for å yte sitt beste. Eller at oppgavetyperne er ukjente for elevene.

Det kan virke som om rektorene og lærerne føler at de må bruke resultatene og gjør det beste ut fra sine forutsetninger. Men begge skolene, Sjøstjerna og Skogstjerna skole, ser ut til å famle litt. Vi tolker det slik at de fortsatt er i planleggingsfasen, og det etter 10 år med nasjonale prøver. Dette kan jo også ha sine grunner, nemlig at det ikke er noen fastsatt strategi for hvordan resultatene skal brukes nasjonalt og kommunalt. De føler at dette er «tredd nedover hodet på dem», og mangler kompetanse og ressurser. Kanskje også motivasjon til å sette i gang ikke er til stedet verken hos lærere eller rektor. Kan dette handle om at prøvene ikke egner seg til formativt bruk? Ingen på skolene vi besøkte tar fullt ut ansvaret for nasjonale prøver i regning. Det oppleves i stor grad, for både rektorer og matematikklærere, at gjennomføring og bruk av resultater oppleves som påtvunget fra myndighetene.

På begge caseskolene har rektorer og lærere et ønske om økt fokus på regning, om å ta i bruk nasjonale prøveresultater på en bedre måte en nåværende praksis og ikke minst om samarbeide med andre aktører. På bakgrunn av dette mener vi at nasjonale prøver i regning kan gi kunnskap og danne refleksjon rundt utviklingsarbeid på den enkelte skole.

## **7.2 Implikasjoner for videre forskning**

Høsten 2014 utga utdanningsdirektoratet endrede retningslinjer for bruk av resultater på nasjonale prøver, deriblant nasjonale prøver i regning (Utdanningsdirektoratet 2014n). De nye retningslinjene skoleledere og lærere får, gir dem en fast skala som grunnlag for å måle utvikling over tid. Til nå har resultatet gitt mulighet til å sammenligne seg selv med andre samme året. Nå vil det derimot være mulig å få:

- Kunnskapsgrunnlag for å vurdere utvikling over tid.
- Mer presise resultater.
- Resultatene på en ny skala med 50 skala-poeng som gjennomsnitt og 10 som standardavvik.
- Faste grenser for mestringsnivå.
- Bedre verktøy for å følge opp resultatene.

Disse punktene vil da kunne danne et bedre grunnlag for skoleledere og lærere for å analysere og følge opp resultatene. Det argumenteres med at endringene vil gjøre det enklere å følge opp både på enkeltelev, klasse/gruppe og skole. Det er for tidlig å konkludere med at det faktisk blir enklere å følge opp enkeltelev, klasse/gruppe og skole. På bakgrunn av dette mener vi at det vil være svært interessant og nyttig å gjøre videre forskning innen bruk av resultater på nasjonale prøver i regning både på leder- og lærernivå.

Det første spørsmålet vi mener kan stilles videre og danne grunnlag for videre forskning, er: Hvordan brukes nasjonale prøver i regning som redskap for kvalitetsutvikling på ulike nivåer i skolen? Her kan man studere nasjonale resultater fra barneskole og ungdomsskole og se på reel utvikling i både negativ og positiv retning. Et annet spørsmål kan være å se på om endringene som kom høsten 2014 har gitt ønsket fokus og resultat. Og videre om disse endringene kan bidra til å motivere elever, lærere og skoleledere til utvikling og framgang av resultater. Er det slik at elever blir motiverte til å gjøre sitt beste når prøver blir et ledd i undervisvurderingen, formativ vurdering? Dette er bare noen eksempler på spørsmål som kan danne grunnlag for problemstillinger til videre forskning innenfor oppfølging av nasjonale prøveresultater.

Likevel vil muligens utfordringene være de samme for skolene. Vi mener at skolene må utvikle strategier og praksis for å «zoome inn», før de kan dra nytte av å «zoome ut». Det er viktig å utvikle kompetanse på å forså resultatene og ta dem i bruk. Da verktøyene har endret seg, vil dette kanskje bli vel så viktig med gode strategier og rutiner på den enkelte skole.

# Litteraturliste

Aasen, P., J. Møller, E. Rye, E. Ottesen, T. S. Prøitz og F. Hertzberg. (2012). *Kunnskapsløftet som styringsreform – et løft eller et løfte? Forvaltningsnivåenes og institusjonenes rolle i implementeringen av reformen*. NIFU, Oslo.

Allerup, P., Kovac, V., Kvåle, G., Langfeldt, G., Skov, P. (2009). *Evalueringsav det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet for grunnsopplæringen*. FoU-rapport nr. 8/2009. Agderforskning.

Anderson, S., Leithwood, K., & Strauss, T. (2010). *Leadership and Policy in Schools. Leading Data Use in Schools: Organizational Conditions and Practices at the School and District Levels*. Routledge. Taylor & Francis Group. 9:3, 292-327.  
DOI:10.1080/15700761003731492.

Barley, S.R., Kunda, G. (2001). *Bringing Work Back In*. Organization Science 12 (1): 76–95.  
Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education* (7 ed.). New York: Routledge.

Collins, J. (2001). *Good to great*. New York, NY: HarperCollins.

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal. Norsk Forlag.

Elstad, E., Sivesind, K. (red.) (2010). *PISA – sannheten om skolen?* Universitetsforlaget.

Engeland, Ø. (2000). *Skolen i kommunalt eie – politisk styrt eller profesjonell ledet skoleutvikling*. Doktoravhandling. Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitet i Oslo.

Engh, R., Dobson, S. & Høihilder, E. K. (2007). *Vurdering for læring*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Fjørtoft, H. (2009). *Effektiv planlegging og vurdering. Rubrikker og andre verktøy for lærere*. Bergen: Fagbokforlaget.

Grønmo, S. (2010). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget. Vigmostad & Bjørke AS.

Grønmo, S. (2007). Forholdet mellom kvalitative og kvantitative tilnærminger i samfunnsforskningen. I H. Holter & R. Kalleberg (red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. (2. utg. s.73-108). Gjøvik: Universitetsforlagets Metodebibliotek.

Grønmo, L.S., Onstad, T. Nilsen, A. Hole, Aslaksen, H. & Borge, I.C. (2012): Framgang, men langt fram. *Norske elevers prestasjoner i matematikk og naturfag i TIMSS 2011*. Akademika forlag 2012. Hentet 12. mai 2014 fra <http://www.udir.no/Tilstand/Internasjonale-studier-/Betydelig-framgang-for-norske-elever/>.

Handlingsplan for kvalitetsutvikling (2014—2018). *Et løft i Skogen-kommune*.

- Hattie J. 2009: *Visible Learning for teachers*. Routledge.
- Helle, L. (2007). *Læringsrettet vurdering*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hopfenbeck, T.N , Tolo, A., Florez, T., Masri, Y. E (2013). *BALANCING TRUST AND ACCOUNTABILITY? The Assessment for Learning Programme in Norway. A Government Complex Education System Case Study*. Oxford University. University of Bergen. OECD.
- Hopfenbeck, T. N, Kjærnsli, M., Olsen, R. V (red.) (2012). *Kvalitet i norsk skole. Internasjonale og nasjonale undersøkelser av læringsutbytte og undervisning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hovik S., Stigen I. M. (2008). *Kommunal organisering 2008, Redegjørelse for kommunal- og regionsdepartementets organisasjonsdatabase*. NIBR-rapport 2008:20. Hentet 11. august 2014 fra <http://www.regjeringen.no/pages/2155275/2008.pdf>.
- Ikemoto, G. S., & Marsh, J. A. (2007). Cutting through the “data-driven” mantra: Different conceptions of data-driven decision making. In P. A. Moss (Ed.), *Evidence and decision making* (pp. 105–131). Malden, MA: Blackwell.
- Jacobsen, D., I (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring av samfunnsvitenskapelig metode*. 2. utgave. Høyskoleforlaget.
- Kleven, T.A., Hjordemaal, F., Tveit, K. (2011). *Innføring I pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Oslo. Unipub forlag.
- Kvale S, Brinkmann S. (2007). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal. Norsk Forlag AS.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad Notam/Gyldendal.
- Kunnskapsdepartementet & Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplanverket for kunnskapsløftet*.(LK06). Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Langfeldt, G. (2008). Ansvarsstyring i utdanningssektoren – statlig ambisjon og ideologi. I: G. Langfeldt, E. Elstad & S. Hopmann. *Ansvarlighet i skolen. Politiske spørsmål og pedagogiske svar* (s. 123 – 150). Fagernes, Cappelen Akademiske forlag.
- Langfeldt, G. (2008): *Ansvar og kvalitet. Strategier for styring i skolen*. 1. utgave. Cappelen
- Larsson, S. (2005). *Om kvalitet i kvalitative studier*. Nordic Studies in Education 25.
- Leiulfslrud, H. & Hvinden, B. (2007). Analyse av kvalitative data: Fiksèrbilde eller puslespill?. I H. Holter & R. Kalleberg (red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*.(2. utg. s.220-239). Gjøvik: Universitetsforlagets Metodebibliotek.
- Lie, S., Hopfenbeck, T.N, Ibsen, E., & Turmo, A. (2005). *NASJONALE PRØVER PÅ NY PRØVE. Rapport fra en utvalgsundersøkelse for å analysere og vurdere kvaliteten på oppgaver og resultater til nasjonale prøver våren 2005*. Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling i Oslo. Hentet 10. oktober 2014 fra <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/32300/AD0501.pdf?sequence=1>.

Little, J., W. (2012). *Understanding Data Use Practice among Teachers: The Contribution of Micro-Process Studies*. American Journal of Education, Vol. 118, No. 2, pp. 143-166. Published by: The University of Chicago Press.

*Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova), Ansvarsomfang.* LOV-1998-07-17-61§ 13-10. Hentet 5. mars 2014 fra [http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL\\_15#§13-10](http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_15#§13-10).

Mausethagen, S., Prøitz, T.S. & Skedsmo, G. (2014). *Practices of data use in Municipalities and schools (PraDa)*. Posterpresentasjon, Norges forskningsråd.

Maxwell, J. A. (2012) *Qualitative research Design. An Interactive Approach*. 3rd Ed. London: Sage.

Møller, J. (2009). *Skoleledere som fanebærere*. Bedre skole, 2009. Hentet 6. juni 2014 fra [https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole/BS\\_nr%203-09/BS\\_409\\_Moller.pdf](https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole/BS_nr%203-09/BS_409_Moller.pdf).

Møller, J. & Skedsmo, G. (2013). *Modernizing education - NPM reform in the Norwegian education system*. Journal of Educational Administration & History.

NOU (2008:18). *Fagopplæring for framtida. Det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet*. Hentet 20. juni 2014 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2008/nou-2008-18/8/6/4.html?id=532060>.

NOU (2003:16). *I første rekke. Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle*. Hentet 10. mars 2014 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2003/nou-2003-16/8.html?id=147085>.

Organisation for economic co-operation and development (OECD) (2010-2011, september). Nusche, D., Earl, L., Maxwell, W., & Shewbridge, C. *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education. NORWAY*. Hentet 2. februar 2014 fra <http://www.oecd.org/edu/school/48632032.pdf>.

Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode – en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*, Oslo: Universitetsforlaget.

Ragin, C.C (1994) *Constructing Social Research: The Unity and Diversity of Method*. Pine Forge Press.

Ravlo, G., Johansen, O.H. (2013): *Nasjonale prøver i regning 8. og 9. trinn 2012*. Matematikksenteret/NTNU 2013. Trondheim.

Roald, K. (2013) *Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring. Når skole og skoleeigar utviklar kunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget.

Ringdal, K. (2007). *Enhet og Mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget.

Sandberg, N., Aasen, P. (2008). *Det nasjonale styringsnivået. Intensjoner, forventninger og vurderinger*. NIFU. Delrapport I. Evaluerings av Kunnskapsløftet. Hentet 4. april 2014 fra <http://www.uv.uio.no/ils/forskning/prosjekter/fire/publikasjoner/forste-delrapport.pdf>.

Seland, I., Vibe, N., Hovdhaugen, E. (2013). *Evaluering av nasjonale prøver som system*. Rapport 4. NIFU.

Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York, NY: Doubleday.

Sibbern, M. (2013). *The National Test in English: Why it is important and why it is not enough\**. A study of how school leaders and teachers use the results from the National test in English. Mastergradsavhandling ved Institutt for Lærerutdanning og Skoleutvikling, Engelsk fagdidaktikk. UIO.

Sivesind, K. H. (2007). Sortering av kvalitative data. I H. Holter & R. Kalleberg (red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. (2. utg. s.240-273). Gjøvik: Universitetsforlagets Metodebibliotek.

Sivesind, K., Langfeldt, G., Skedsmo, G. (red.) (2010): *Utdanningsledelse*, 3. utgave. Cappelen.

Skedsmo, G (2009). *School governing in Transition? Perspectives, Purposes and Perceptions of Evaluation Policy*. Faculty of Education. (Doktoravhandling). University of Oslo.

Skedsmo, G. (2011). *Vurdering som styring av utvikling og overvåking av resultater?* In: Møller, J. og Ottesen, E. Ed.9: "Rektor som leder og sjef. Om styring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen." Oslo: Universitetsforlaget.

Skedsmo, G., Hopfenbeck, T. N (2010-2014, under publisering). *Visible Feedback* (Vifee). Forskningsprosjekt.

Spillane, J., P (2012): *Data in Practice: Conceptualizing the Data-Based Decision-Making Phenomena*. In: Chicago Journal. Vol. 118, No 2. pp 113-141. Published by: The University of Chicago Press.

Statistisk sentralbyrå (2014a). *Kommune-Stat-Rapportering* (KOSTRA). Hentet 16. juni 2014 fra <http://www.ssb.no/offentlig-sektor/kostra/>.

Statistisk sentralbyrå (2014b). *Kommune-Stat-Rapportering*. KOSTRA-databasen - Nøkkeltall og grunnlagsdata. Hentet 16. juni 2014 fra <http://www.ssb.no/offentlig-sektor/kommune-stat-rapportering/kostra-databasen>.

Stein kommunes strategiplan for læringsutbytte, kvalitetssystemet 2014-2017.

St.meld. nr. 30 (2003-2004). *Kultur for læring*. Hentet 11. april 2014 fra <http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20032004/030/PDFS/STM200320040030000DDDPDFS.pdf>.

St.meld. nr. 31 (2007-2008). *Kvalitet i skolen*. Hentet 11. april 2014 fra <http://www.regjeringen.no/pages/2084909/PDFS/STM200720080031000DDDPDFS.pdf>.

Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Utdanningsdirektoratet (2014a). *Nasjonalt kvalitetsvurderingssystem for grunnsopplæringen*. Hentet 14. juni 2014 fra <http://www.udir.no/Tilstand/Forskning/Rapporter/Ovrige-forfattere/Evaluering-av-Nasjonalt-kvalitetsutviklingssystem/>.

Utdanningsdirektoratet (2014b). *Prøveadministrasjonssystemet (PAS)*. Hentet 2. april 2014 fra <https://pas.udir.no/AuthenticationWeb/?RequestApplication=https%3a%2f%2fpas.udir.no%3a443%2fWeb%2flogin.aspx&returnURL=%2fweb%2fdefault.aspx>.

Utdanningsdirektoratet (2014c). *Ungdomsskole i utvikling*. Hentet 22. august 2014 fra <http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/>.

Utdanningsdirektoratet (2014d). *Grunnleggende ferdigheter*. Hentet 24. april 2014 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Grunnleggende-ferdigheter/>.

Utdanningsdirektoratet (2014e). *Veileder om Kravet til skoleeiers «forsvarlige system» i henhold til opplæringsloven § 13-10*. Hentet 12. april 2014 fra [http://www.udir.no/Upload/Tilsyn/5/veileder\\_forsvarlig\\_system.pdf](http://www.udir.no/Upload/Tilsyn/5/veileder_forsvarlig_system.pdf)

Utdanningsdirektoratet (2014f). *Skoleporten*. Hentet 25. april 2015 fra <https://skoleporten.udir.no/>.

Utdanningsdepartementet (2014g). *Nasjonale prøver*. Hentet 1. mars 2014 fra <http://www.udir.no/Vurdering/Nasjonale-prover/>

Utdanningsdirektoratet (2014h). *Nasjonale prøver på ny*. Hentet 22. september 2014 fra [http://www.udir.no/Upload/Nasjonale%20pr%c3%b8ver/5/nasjonale\\_prover\\_pa\\_ny\\_prove\\_ra\\_pport\\_ILS.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/Nasjonale%20pr%c3%b8ver/5/nasjonale_prover_pa_ny_prove_ra_pport_ILS.pdf?epslanguage=no).

Utdanningsdirektoratet (2014i). *Læringsplakaten*. Hentet 24. august 2014 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/Laringsplakaten/?read=146>.

Utdanningsdirektoratet (2014j). *Vurdering for læring*. Hentet 13. mars 2014 fra <http://www.udir.no/Vurdering-for-laring/>.

Utdanningsdirektoratet (2014k). *Evaluering av kunnskapsløftet*. Hentet 12. mai 2014 fra <http://www.udir.no/Tilstand/Evaluering-av-Kunnskapsloftet/Sammenhengen-mellom-undervisning-og-laring/>.

Utdanningsdirektoratet (2014l). *Vurdering*. Hentet 12. august 2014 fra <http://www.udir.no/Vurdering/>.

Utdanningsdirektoratet (2010m). *Rammeverk for nasjonale prøver*. Hentet 2. mai 2014 fra [http://www.udir.no/Upload/Nasjonale\\_prover/2010/5/Rammeverk\\_NP\\_22122010.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/Nasjonale_prover/2010/5/Rammeverk_NP_22122010.pdf?epslanguage=no).

Utdanningsdirektoratet (2014n). *Rettleiing og retningslinjer*. Hentet 20. september 2014 fra <http://www.udir.no/Vurdering/Nasjonale-prover/Rettleiing-og-retningslinjer-nasjonale-prover/1-Om-nasjonale-prover/>.



Vanebo, J. O., Busch, T., Johnsen, E., & Valstad, S. J. (2007). *Endringsledelse i et strategisk perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vurderingsforskriften (2011). FOR-2011-07-27-805. Hentet 24. mai 2014 fra <http://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2011-07-27-805>.

# Register

## Figurer

Figur 1; Vurdering som et administrativt system (Skedsmo 2011: 86). .....	11
---	----

## Tabeller

Tabell 1; Oversikt over de ulike verktøyene som er inkludert i det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet (Utdanningsdirektoratet 2014l).....	35
Tabell 2; Sammenligning resultater nasjonale prøver 8. og 9. trinn 2012. Stein kommune (Skoleporten 2014). .....	41
Tabell 3; Sammenligning resultater nasjonale prøver 8. og 9. trinn 2013. Stein kommune (Skoleporten 2014). .....	41
Tabell 4; Sammenligning resultater nasjonale prøver 8. og 9. trinn 2012. Skogen kommune (Skoleporten 2014). .....	44
Tabell 5; Sammenligning resultater nasjonale prøver 8. og 9. trinn 2013. Skogen kommune (Skoleporten 2014). .....	44
Tabell 6; Sammenstilling av funn mellom Skogstjerna og Sjøstjerna skole. ....	66
Tabell 7; «Zoome inn» og «zoome ut» på Sjøstjerna og Skogstjerna skole. ....	74

# Vedlegg

## I. Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjekt

### FORESPØRSEL OM DELTAKELSE I FORSKNINGSPROSJEKT

Stine Strøm og Rune Nordgård

Råholt ungdomsskole

2070 Råholt

Råholt vinteren 2014

Til

Rektor

«Nasjonale prøver i regning – grunnlag for utviklingsarbeid for rektor og matematikklærere?»

Vi er Stine Strøm og Rune Nordgård. Vi er studenter ved Universitet i Oslo, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, og tar master i utdanningsledelse. I vår masteroppgave ønsker vi å se på *hvordan rektor og matematikklærere bruker resultatene fra nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid på en skole*, og det er i den forbindelse at vi kontakter deg. Vi mener vår undersøkelse vil kunne bidra til å sette søkelyset på bruken av resultatene på nasjonal prøve i regning og at dette kan bidra til positiv utviklingsarbeid på deres skole.

Vi håper i den forbindelse at vi kan få gjennomføre deler av vår studie ved din skole, og få lov til å intervju deg og gruppeintervju av lærere som underviser i matematikk. Det er frivillig å delta i dette prosjektet, og deltakeren kan når som helst trekke seg fra studien uten å oppgi grunn. Alle opplysninger som kommer fram, vil bli behandlet konfidensielt. Prosjektet skal etter planen avsluttes i desember 2014. Når oppgaven er levert og svaret foreligger, vil alle data slettes. Når undersøkelsen er gjennomført og analysert, vil du motta masteroppgaven som inneholder våre resultater og konklusjoner. Du kan selvfølgelig fritt benytte deg av oppgavens materiale. Vi er underlagt taushetsplikt, og studien vår er sendt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS for.

Vi regner med at intervjuet tar ca. 60 minutter hver. Vi sender deg gjerne en intervjuguide på forhånd – selv om vi helst ønsker at du hører spørsmålene først når intervjuet gjennomføres. Senest 3 uker etter gjennomført intervju vil vi sende deg en utskrift av intervjuet til gjennomlesning og redigering. Som du da vil se anonymiserer vi både skolen, deg som person og gruppeintervjuet, slik at ingen kan gjenkjennes i de dokumenter vi lager i forbindelse med masteroppgaven vår. Etter denne telefonsamtalen vil vi sende deg en e-post med våre navn, e-post adresser og telefonnummer, slik at det bare er å ta kontakt hvis det skulle være noen spørsmål eller uklarheter.

Vi håper på en positiv tilbakemelding fra deg. Dersom det er spørsmål til studien, ta kontakt med Stine Strøm (45451170) og Rune Nordgård (95802632, [runen1@hotmail.com](mailto:runen1@hotmail.com)) eller veileder Guri Skedsmo (+41788007863, [guri.skedsmo@ils.uio.no](mailto:guri.skedsmo@ils.uio.no)) førsteamanuensis professor, Universitet i Oslo, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning.

Vennlig hilsen

Stine Strøm

Rune Nordgård

Masterstudent v/Universitet i Oslo, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning

#### SAMTYKKE TIL DELTAGELSE I STUDIEN

Sett kryss og skriv under. Bruk den frankerte og adresserte konvolutten vi legger ved brevet.

☐ *Ja.* Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

☐ *Nei.* Jeg har mottatt informasjon om studien, men er ikke villig til å delta.

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## II. Intervjuguide

### Intervjuprosessen

- Presentasjon av oss
- Presentasjon av vår undersøkelse
  - Vi ønsker i vår undersøkelse å undersøke hvordan rektor og matematikklærere bruker resultatene fra nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid på en skole
- Forespørsel om diktafon
  - For å sikre mest mulig riktig gjengivelse av samtalen
  - Intervjuet vil skrives ut på bakgrunn av notater og diktafon. Kopi vil sendes til deg/dere senest 1 uke etter intervjuet for gjennomlesning og redigering. Etter dette vil tapen slettes.
- I løpet av samtalen vil vi stille spørsmål rundt følgende temaer:
  - Hva forventes fra nasjonalt nivå med tanke på bruk av resultatene på nasjonale prøver i regning?
  - Hvordan følger faktisk skolene opp dette arbeidet med resultatene på nasjonale prøver i regning?
- Intervjuets form
  - Intervjuet vil være samtalepreget og vare i ca. 60 minutter
- Anonymitet
  - Vi garanterer full anonymitet av organisasjon og personene ved analyse av undersøkelsens resultater og i vår masteroppgave.

## INTERVJU AV REKTOR

Vi er Stine Strøm og Rune Nordgård. Vi er studenter ved Universitet i Oslo, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, og tar master i utdanningsledelse. I vår masteroppgave ønsker vi å se på *hvordan bruker rektor og matematikklærere resultatene fra nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid på en skole*, og det er i den forbindelse at vi kontakter deg. Vi mener vår undersøkelse vil kunne bidra til å sette søkelyset på bruken av resultatene på nasjonal prøve i regning og at dette kan bidra til positiv utviklingsarbeid på deres skole.

Vi håper i den forbindelse at vi kan få gjennomføre deler av vår studie ved din skole, og få lov til å intervju deg og gruppeintervju av lærere som underviser i matematikk. Det er frivillig å delta i dette prosjektet, og deltakeren kan når som helst trekke seg fra studien uten å oppgi grunn. Alle opplysninger som kommer fram, vil bli behandlet konfidensielt. Prosjektet skal etter planen avsluttes i desember 2014. Når oppgaven er levert og svaret foreligger, vil alle data slettes. Når undersøkelsen er gjennomført og analysert, vil du motta masteroppgaven som inneholder våre resultater og konklusjoner. Du kan selvfølgelig fritt benytte deg av oppgavens materiale. Vi er underlagt taushetsplikt, og studien vår er sendt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS for.

Vi regner med at intervjuet tar ca. 60 minutter hver. Vi sender deg gjerne en intervjuguide på forhånd – selv om vi helst ønsker at du hører spørsmålene først når intervjuet gjennomføres. Senest 3 uker etter gjennomført intervju vil vi sende deg en utskrift av intervjuet til gjennomlesning og redigering. Som du da vil se anonymiserer vi både skolen og deg som person, slik at ingen kan gjenkjennes i de dokumenter vi lager i forbindelse med masteroppgaven vår.

## **INNLEDNING**

- Hvor lenge har du vært rektor på <skole>?
- Hvor lenge har du vært rektor i alt?
- Har du arbeidet som lærer før du ble rektor?

## **HOVEDDEL**

### **Erfaringer/holdninger til nasjonale prøver**

- Hva er i hovedsak dine erfaringer med nasjonal prøve i regning som leder av <skole>?
- Hvordan bruker dere resultatene fra nasjonal prøve i regning på <skole>?
- Hva gjør dere helt konkret for å følge opp disse resultatene?
- Hva gjør du som leder?
- Jobber du alene? Hvem samarbeider du med?
- Hva gjør lærerne?

### **Nytteverdi/bruk av resultatene**

- Hvilke nytteverdi ser du på som leder at resultatene på nasjonale prøve i regning har til utviklingsarbeid på skolen?
- Hvordan arbeider du som rektor med elevenes resultater fra nasjonale prøver i regning på <skole>?
- Hvordan legger du opp dette arbeidet?

### **Skoleeier rolle**

- På hvilke måte er kommunen opptatt av resultatene på nasjonal prøve i regning?
- Hvilken støtte kan du eventuelt få fra skoleeier i dette arbeidet?

### **Offentliggjøring/konsekvenser**

- Hvordan informerer dere foresatte om resultatene fra nasjonale prøver i regning?
- Er det noen konsekvenser dersom man får gode eller dårlige resultater?
- På hvilke måte?

### **AVSLUTNING**

- Er det noe du tenker på når det gjelder nasjonal prøve i regning eller det vi har snakket om i dette intervjuet som du vil legge til eller utdype?

Vi avslutter intervjuet med å takke for intervjuet.



## INTERVJU AV MATEMATIKKLÆRER

Vi er Stine Strøm og Rune Nordgård. Vi er studenter ved Universitet i Oslo, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, og tar master i utdanningsledelse. I vår masteroppgave ønsker vi å se på *hvordan rektor og matematikklærere bruker resultatene fra nasjonale prøver i regning i sitt utviklingsarbeid på en skole*, og det er i den forbindelse at vi kontakter deg. Vi mener vår undersøkelse vil kunne bidra til å sette søkelyset på bruken av resultatene på nasjonal prøve i regning og at dette kan bidra til positiv utviklingsarbeid på deres skole.

Vi håper i den forbindelse at vi kan få gjennomføre deler av vår studie ved denne skolen, og få lov til å gjennomføre gruppeintervju av dere matematikklærere. Det er frivillig å delta i dette prosjektet, og deltakerne kan når som helst trekke seg fra studien uten å oppgi grunn. Alle opplysninger som kommer fram, vil bli behandlet konfidensielt. Prosjektet skal etter planen avsluttes i desember 2014. Når oppgaven er levert og svaret foreligger, vil alle data slettes. Når undersøkelsen er gjennomført og analysert, vil dere motta masteroppgaven som inneholder våre resultater og konklusjoner. Dere kan selvfølgelig fritt benytte dere av oppgavens materiale. Vi er underlagt taushetsplikt, og studien vår er sendt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS for.

Vi regner med at intervjuet tar ca. 60 minutter hver. Selv om det ikke er nødvendig, sender vi dere gjerne en intervjuguide på forhånd – selv om vi helst ønsker at du hører spørsmålene først når intervjuet gjennomføres. Senest 14 dager etter gjennomført intervju vil vi sende deg en utskrift av intervjuet til gjennomlesning og redigering. Som dere da vil se anonymiserer vi både skolen og dere som personer, slik at ingen kan gjenkjennes i de dokumenter vi lager i forbindelse med masteroppgaven vår.

## SAMTYKKE TIL DELTAGELSE I STUDIEN FOR MATEMATIKKLÆRERE

Sett kryss og skriv under. Bruk den frankerte og adresserte konvolutten vi legger ved brevet.

☐ *Ja.* Vi har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----

(Signert av prosjektdeltakere, dato)

☐ *Nei.* Vi har mottatt informasjon om studien, men er ikke villig til å delta.

-----

(Signert av prosjektdeltakere, dato)

## **INNLEDNING**

- Hvor lenge har dere vært lærer på <skole>?
- Hvor lenge har dere jobbet som matematikklærer?

## **HOVEDDEL**

### **Erfaringer/holdninger til nasjonale prøver**

- Hva er i hovedsak deres erfaringer med nasjonal prøve i regning som matematikklærer av <skole>?
- Hvordan bruker dere resultatene fra nasjonal prøve i regning på <skole>?
- Hva gjør dere helt konkret for å følge opp disse resultatene?
- Hva gjør rektor?
- Jobber rektor alene? Hvem samarbeider rektor med?
- Hva gjør lærerne?

### **Nytteverdi/bruk av resultatene**

- Hvilke nytteverdi ser dere på som matematikklærere at resultatene på nasjonale prøve i regning har til utviklingsarbeid på skolen?
- Hvordan arbeider dere som matematikklærere med elevenes resultater fra nasjonale prøver i regning på <skole>?
- Hvordan legger dere opp dette arbeidet?

### **Skoleeier rolle**

- På hvilke måte er kommunen opptatt av resultatene på nasjonal prøve i regning?
- Hvilken støtte kan dere eventuelt få fra skoleeier i dette arbeidet?
- Hva med rektor?

### **Offentliggjøring/konsekvenser**

- Hvordan informerer dere foresatte om resultatene fra nasjonale prøver i regning?
- Er det noen konsekvenser dersom man får gode eller dårlige resultater?
- På hvilke måte?

### **AVSLUTNING**

- Er det noe dere tenker på når det gjelder nasjonal prøve i regning eller det vi har snakket om i dette intervjuet som du vil legge til eller utdype?

Vi avslutter intervjuet med å takke for intervjuet.

### III. Godkjenning fra NSD

**Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS**  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Guri Skedsmo  
Institutt for lærerutdanning og skoleforskning Universitetet i Oslo  
Postboks 1099 Blindern  
0317 OSLO

Vår dato: 24.01.2014

Vår ref: 37114 / 2 / LB

Deres dato:

Deres ref:

#### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 16.01.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

37114	<i>Nasjonale prøver i regning – grunnlag for utviklingsarbeid for rektor og matematikklærere?</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Guri Skedsmo</i>
<i>Student</i>	<i>Rune Nordgård</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.12.2014, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Lene Christine M. Brandt

Kontaktperson: Lene Christine M. Brandt tlf: 55 58 89 26

Vedlegg: Prosjektvurdering

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

*Avdelingskontorer / District Offices*

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. [nsd@uio.no](mailto:nsd@uio.no)  
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. [kyrre.svarva@svt.ntnu.no](mailto:kyrre.svarva@svt.ntnu.no)  
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. [nsdmaa@svt.uit.no](mailto:nsdmaa@svt.uit.no)

## Personvernombudet for forskning



### Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 37114

Utvalget består av skoleansatte som rekrutteres gjennom skolen/rektor. Personvernombudet minner om at forespørsel må rettes på en slik måte at frivilligheten ved deltagelse ivaretas.

Ifølge prosjektmeldingen skal det innhentes muntlig og skriftlig samtykke basert på muntlig og skriftlig informasjon om prosjektet og behandlingen av personopplysninger. Personvernombudet vurderer informasjonsskrivene som tilfredsstillende utformet i henhold til personopplysningslovens vilkår. Imidlertid bør setningene "Som du da vil se anonymiserer vi både skolen, deg som person (og gruppeintervjuet), slik at ingen kan gjenkjennes i de dokumenter vi lager i forbindelse med masteroppgaven vår", i begge informasjonsskrivene, skrives om da setningene ikke er helt presis. Vi foreslår i stedet følgende alternativ beskrivelse: "Som du da vil se fjerner vi navn, navn på skole og andre personentydige kjennetegn i dokumentene. Deltakerne vil ikke være gjenkjennbar i publikasjon/masteroppgaven."

Prosjektet skal avsluttes 01.12.2014 og innsamlede opplysninger skal da anonymiseres og lydopptak slettes. Anonymisering innebærer at direkte personidentifiserende opplysninger som navn/koblingsnøkkel slettes, og at indirekte personidentifiserende opplysninger (sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. yrke, arbeidsplass, alder, kjønn) fjernes eller grovkategoriseres slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes i materialet.

## IV. Tildeling av veileder



### UNIVERSITETET I OSLO DET UTDANNINGSVITENSKAPELIGE FAKULTET AVTALE OM VEILEDNING - MASTEROPPGAVE

Studenter som er gitt opptak på masterprogram ved Universitetet i Oslo, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, skal inngå skriftlig forpliktende avtale med instituttet etter §2.2.2. Forskrift om studier og eksamener ved Universitetet i Oslo. I tillegg skal studenten bekrefte utdanningsplan på studentweb og betale semesteravgift.

Veiledningen inngår som en obligatorisk del av arbeidet med masteroppgaven og er en forutsetning for å innlevere oppgaven til sensur. Inngåelse av veiledningsavtale er derfor obligatorisk for alle som er tatt opp på masterprogram ved Universitetet i Oslo. Avtale om veiledning skal inngås så tidlig som mulig **etter forventet oppstart på masteroppgaven**. Veiledning kan gis individuelt og/eller i gruppe. Avtalen fylles ut av studenten i samarbeid med veileder(e) og leveres til instituttet for godkjenning. *Kontakt instituttet for opplysninger om eventuelle interne regler for utforming av progresjonsplanen og tidspunkt for når planen senest må være levert og godkjent.*

Navn (Etternavn, alle fornavn)	Telefonnummer
Strøm, Rigmor Kristine	45451170
Adresse	E-postadresse
Rudsgutua 120, 2067 Jessheim	stine.strom@eidsell.kommune.no
Studieprogram og studieretning	
UTLED 4090, master i utdanningslære, IL5	

Avtalens varighet (til forventet innlevering av oppgave)

Avtalen gjelder f.o.m. 1.02.14 t.o.m. 1.11.14

Avtaleperiodens studieprogresjon (fulltid/deltid) i prosent: 50%  
Hvis du ønsker å bruke lengre tid på masteroppgaven enn normert må du søke om dette. Kontakt instituttet

#### Masteroppgaven og progresjon av studiet

Arbeidstitel på oppgaven. Prosjektbeskrivelse legges ved avtalen.	
Nasjonale prøver i matematikk - kunnskap og refleksjon rundt utv. arb.	
Vil oppgaven inngå som en del av et fellesarbeid? (kryss av)	Ja. <input checked="" type="checkbox"/> Nei <input type="checkbox"/>
Hvis oppgaven er et fellesarbeid, hvem er de andre medforfattere:	
Rune Nordgård	95802632

#### Veiledningsforholdet

Studenten har i avtaleperioden krav på \_\_\_\_\_ (fylles ut av instituttet) veiledningstimer. Timene kan gjelde e-post, telefonsamtaler og møter. Veiledningen kan skje i gruppe eller individuelt. Endringer i avtalebetingelsene skal føres på eget skjema. Studenten og instituttet/veileder plikter seg å forholde seg til avtalen og til eventuelle vedlegg.

Partene plikter å gi hverandre løpende informasjon om alle forhold av betydning for gjennomføring av oppgaven. Partene plikter aktivt å følge opp forhold som kan medføre fare for forsinkelse eller manglende gjennomføring, slik at utdanningen, så langt som mulig, blir gjennomført innen den perioden avtalen gjelder for. Hvis veileder i avtaleperioden ikke er tilgjengelig over et lengre tidsrom (for eksempel ved forskningsfri), skal veileder og institutt sørge for at studenten i denne perioden får en annen veileder.

Ved endringer og/eller forsinkelser skal det inngås en endringsavtale. Avtale om endring finnes på <http://www.uv.uio.no/studier/veiledningavtale/index.html>

Dersom forsinkelse fører til behov for studierett utover normert/avtalt tid, må det, i tillegg til endringsavtale, søkes om utvidet studierett.

**UNIVERSITETET I OSLO**  
**DET UTDANNINGSVITENSKAPELIGE FAKULTET**

Veileder(e)		
Navn på veileder	H=Hovedveil. M=Medveil.	Andel av veiledning (Timefordeling)*
Guri Skedsmo H	H	
Kontaktinformasjon til eventuell ekstern veileder ** (Hvorvidt det kan tildeles ekstern veileder avgjøres av instituttet).		
Opplysninger kjent ved inngåelsen av avtalen om eventuelle lengre tidsrom i avtaleperioden hvor veileder(e) ikke er tilgjengelige:		
Hvordan vil eventuelt veiledningen ivaretas i dette tidsrommet:		

\* Ny avtale skal skrives hvis det blir endringer i fordelingen

\*\* Et veiledningsoppdrag for fakultetets studieprogrammer kan ikke brukes i markedsføringssyemål for private bedrifter.

Skrives oppgaven i tilknytning til en forskergruppe? D.v.s. problemstillingen for masteroppgaven er knyttet til forskergruppens fagområde, og studenten deltar i forskergruppens seminarer og møter.

Ja Nei ☒ Hvis ja, hvilken forskergruppe \_\_\_\_\_

Dersom studenter bruker data innsamlet i forbindelse med forskningsprosjekter som veileder eller forskergrupper som veileder er knyttet til, skal det gjøres avtale om hvordan data skal brukes i oppgaven og evt. annen publisering.

Jeg benytter data innsamlet i forbindelse med forskningsprosjekt: Ja Nei ☒  
Hvis Ja, avtale om dette er inngått og følger som eget vedlegg til veiledningsavtalen

Prosjektets navn \_\_\_\_\_

**Signaturer NB! Både student og veileder (e) skal signere før avtalen leveres.**

Student og veileder(e) er enige i ovennevnte punkter samt lest vedlegg til avtale om veiledning. Det er både veileder(e)s og studentens ansvar at avtalen blir fulgt.

Student	Dato: 24.1.14	Signatur: Ragna Kristine Strøm
Hovedveileder	Dato: 6/2-14	Signatur: Guri Skedsmo
Eventuell medveileder	Dato:	Signatur:

**Godkjenning av avtale**

Når avtalen er godkjent står instituttet formelt ansvarlig for veiledningen på instituttet. Dette ansvaret bortfaller når studenten avviker klart og ubegrunnet fra tidsplanen.

Avtalen er godkjent 3.4.2014 dato 3.4.2014 Rita Kristendahl instituttansvarlig signatur

*Informasjonene i avtalen er kun til internt bruk og vil bli oppbevart på instituttet. Kopi av avtalen sendes studenten og veileder(e).*





UNIVERSITETET I OSLO  
DET UTDANNINGSVITENSKAPELIGE FAKULTET  
AVTALE OM VEILEDNING - MASTEROPPGAVE

Studenter som er gitt opptak på masterprogram ved Universitetet i Oslo, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, skal inngå skriftlig forpliktende avtale med instituttet etter §2.2.2. Forskrift om studier og eksamener ved Universitetet i Oslo. I tillegg skal studenten bekrefte utdanningsplan på studentweb og betale semesteravgift.

Veiledningen inngår som en obligatorisk del av arbeidet med masteroppgaven og er en forutsetning for å innlevere oppgaven til sensur. Inngåelse av veiledningsavtale er derfor obligatorisk for alle som er tatt opp på masterprogram ved Universitetet i Oslo. Avtale om veiledning skal inngås så tidlig som mulig etter forventet oppstart på masteroppgaven. Veiledning kan gis individuelt og/eller i gruppe. Avtalen fylles ut av studenten i samarbeid med veileder(e) og leveres til instituttet for godkjenning. Kontakt instituttet for opplysninger om eventuelle interne regler for utforming av progresjonsplanen og tidspunkt for når planen senest må være levert og godkjent.

Navn (Etternavn, alle fornavn)	Telefonnummer
Nordgård, Rune	95802632
Adresse	E-postadresse
Smedvegen 35 2090 HURDAL	rune.nordgard@urdal.kommune.no
Studieprogram og studieretning	
UTLED 4090 UIO, ILS Master i utdanningsledelse	

Avtalens varighet (til forventet innlevering av oppgave)

Avtalen gjelder f.o.m. 01.02.2014 t.o.m. 01.11.2014

Avtaleperiodens studieprogresjon (fulltid/deltid) i prosent: 50%

Hvis du ønsker å bruke lengre tid på masteroppgaven enn normert må du søke om dette. Kontakt instituttet

Masteroppgaven og progresjon av studiet

Arbeidstitel på oppgaven. Prosjektbeskrivelse legges ved avtalen.

Nasjonale prøver i matematikk-kunnskap og refleksjon rundt utv. arb.

Vil oppgaven inngå som en del av et fellesarbeid? (kryss av)

Ja. ☒ Nei

Hvis oppgaven er et fellesarbeid, hvem er de andre medforfattere:

Ragnor Kristine Strøm

45451170

Veiledningsforholdet

Studenten har i avtaleperioden krav på \_\_\_\_\_ (fylles ut av instituttet) veiledningstimer. Timene kan gjelde e-post, telefonsamtaler og møter. Veiledningen kan skje i gruppe eller individuelt. Endringer i avtalebetingelsene skal føres på eget skjema. Studenten og instituttet/veileder plikter seg å forholde seg til avtalen og til eventuelle vedlegg.

Partene plikter å gi hverandre løpende informasjon om alle forhold av betydning for gjennomføring av oppgaven. Partene plikter aktivt å følge opp forhold som kan medføre fare for forsinkelse eller manglende gjennomføring, slik at utdanningen, så langt som mulig, blir gjennomført innen den perioden avtalen gjelder for. Hvis veileder i avtaleperioden ikke er tilgjengelig over et lengre tidsrom (for eksempel ved forskningsfri), skal veileder og institutt sørge for at studenten i denne perioden får en annen veileder.

Ved endringer og/eller forsinkelser skal det inngås en endringsavtale. Avtale om endring finnes på <http://www.uv.uio.no/studier/veiledningavtale/index.html>

Dersom forsinkelse fører til behov for studierett utover normert/avtalt tid, må det, i tillegg til endringsavtale, søkes om utvidet studierett.

UNIVERSITETET I OSLO  
DET UTDANNINGSVITENSKAPELIGE FAKULTET

**Veiled(e)**

Navn på veileder	H=Hovedveil. M=Medveil.	Andel av veiledning (Timefordeling)*
Guri Skedsmo	H	
Kontaktinformasjon til eventuell ekstern veileder ** (Hvorvidt det kan tildeles ekstern veileder avgjøres av instituttet).		
Opplysninger kjent ved inngåelsen av avtalen om eventuelle lengre tidsrom i avtaleperioden hvor veileder(e) ikke er tilgjengelige:		
Hvordan vil eventuelt veiledningen ivaretas i dette tidsrommet:		

\* Ny avtale skal skrives hvis det blir endringer i fordelingen

\*\* Et veiledningsoppdrag for fakultetets studieprogrammer kan ikke brukes i markedsføringsøyemed for private bedrifter.

Skriver oppgaven i tilknytning til en forskergruppe? D.v.s problemstillingen for masteroppgaven er knyttet til forskergruppens fagområde, og studenten deltar i forskergruppens seminarer og møter.

Ja    Nei ☒    Hvis ja, hvilken forskergruppe

Dersom studenter bruker data innsamlet i forbindelse med forskningsprosjekter som veileder eller forskergrupper som veileder er knyttet til, skal det gjøres avtale om hvordan data skal brukes i oppgaven og evt. annen publisering.

Jeg benytter data innsamlet i forbindelse med forskningsprosjekt: Ja    Nei ☒

Prosjektets navn \_\_\_\_\_

**Signaturer NB! Både student og veileder (e) skal signere for avtalen leveres.**

Student og veileder(e) er enige i ovennevnte punkter samt lest vedlegg til avtale om veiledning. Det er både veileder(e)s og studentens ansvar at avtalen blir fulgt.		
Student	Dato: 24.01.2014	Signatur: Rune Nordgård
Hovedveileder	Dato: 12-14	Signatur: Gunnar Skjerve
Eventuell medveileder	Dato:	Signatur:

### Godkjenning av avtale

Når avtalen er godkjent står instituttet formelt ansvarlig for veiledningen på instituttet. Dette ansvaret bortfaller når studenten avviker klart og ubegrunnet fra tidsplanen.

Avtalen er godkjent 3.4.2014 Pita Hovstendahl  
dato instituttansvarlig signatur

Informasjonene i avtalen er kun til internt bruk og vil bli oppbevart på instituttet. Kopi av avtalen sendes studenten og veileder(e).